

THE CANADIAN *Modern Language Review*



From an illustration by Thoreau Macdonald for the Macmillan edition of Maria Chapdelaine, Louis Hémon's famous story of pioneer life in the Lake St. John region of the province of Quebec. Reproduced with the permission of the Macmillan Company of Canada.

18 Jm.
VOLUME III

WINTER, 1947

NUMBER 2

Where are we going in Education?

"Education for Tomorrow is a timely publication. It will be read with interest in professional educational circles, and will be pondered by many people whose connection with the subject is remote, but whose interest is nonetheless real . . . everyone will find something to stimulate thought, and—who knows?—to evoke action."—*The Globe and Mail.*

EDUCATION **for** **TOMORROW**

Edited by Richard M. Saunders

\$2.00

The Teacher

by MRS. M. M. KIRKWOOD

Organization of a School System

by J. G. ALTHOUSE

Primary and Secondary Education

by JOSEPH McCULLEY

The University and Education

by W. H. TAYLOR

Adult Education

by E. A. CORBETT

Education for the Professions

by H. WASTENEYS

Radio as an Aid to Learning

by AURELE SEGUIN

Theories of Education

by ADRIAN MACDONALD

Let Knowledge to Wisdom Grow

by SIDNEY E. SMITH

The University of Toronto Press

THE CANADIAN Modern Language Review

Published by

THE ONTARIO MODERN LANGUAGE TEACHERS' ASSOCIATION
TORONTO, ONTARIO

Volume III

WINTER, 1947

Number 2

EDITORIAL COMMITTEE

GEORGE A. KLINCK, *Editor*,
194 Dawlish Ave., Toronto 12.

P. K. HAMBLY, *Business Manager*,
23 Isabella St., Toronto 5.

Associate Editors:

F. C. A. JEANNERET

A. P. MARTIN

GLADYS EDMONDSON

H. E. JENKIN

MARJORIE FUGLER

JACQUES LEDUC

WM. A. HOAG, *Advertising Manager*, 90 Dunloe Rd., Toronto 12.

O.M.L.T.A. EXECUTIVE COMMITTEE

Hon. President—DOROTHY M. WILKINS

President—A. LACEY

Secretary-Treasurer—M. SNIDERMAN,

Vice-President—J. LEDUC

1052 Dundas St. W., Toronto

Councillors:

FRANCES MONTGOMERY

WILLIAM BEATTIE

H. L. HUMPHREYS

ADA ADAMS

MARJORIE FUGLER

ELEANOR MCCORMICK

G. A. KLINCK

CONTENTS

EDITORIAL: ORAL ASPECTS OF MODERN LANGUAGE INSTRUCTION	3
THE FRENCH-CANADIAN NOVEL COMES OF AGE	F. C. A. Jeanneret 7
L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES MODERNES EN ANGLETERRE, PARTIE II	J. E. Travis 10
LET US RE-READ	Isidore Goldstick 19
L'EXAMEN DE L'UPPER SCHOOL	Jacques Leduc 23
MODEL EXAMINATIONS FOR MARCH	28
BOOK REVIEWS	41
FALL MEETING OF EXECUTIVE COMMITTEE OF O.M.L.T.A.	M. Sniderman 46
WHAT CAN BE DONE?	L. H. Corbett 47

Published quarterly in September, December, March, and June.

Subscriptions: \$2.00 per annum; 60c. per single copy.

Advertising rates: full page \$15.00; half page \$8.00; quarter page \$5.00.

When ordering from our advertisers, please mention the *Review*.

Books French Teachers Will Find Useful--

For Pupil Dictation

SYSTEMATIC FRENCH DICTATION .75

By F. W. J. Saunders

Here is a wealth of dictation material—120 passages on simple, interesting and everyday subjects. Each chapter deals with a different part of speech—nouns, pronouns, adjectives and verbs are covered as well as idioms and idiomatic expressions.

For Background Reading

FRANCE .45

By John Finnemore

Writing in simple English and travelogue fashion, the author takes us journeying through Normandy and Brittany to Paris, along the Loire and finally to the towns on the Rhone, presenting a delightful introduction to the land and people of France.

INTRODUCTION TO FRANCE \$2.20

By A. Morize and H. C. Rice

In preparing this fine outline, the authors have attempted to supply a background comparable to that acquired by the person who has travelled in France or has had residence there.

For Your Own Reading

LA ROUTE DE CHAMPLAIN \$1.75

By F. D. McDowell

"This book is good and a credit to Canada . . . the author has made the life lived three hundred years ago in and around Fort Ste. Marie one of the most realistically human stories we have in Canadian literature."—*Toronto Saturday Night*.

LE SILENCE DE LA MER .45

By Vercors

A masterpiece of short story telling—this important literary work which came out of occupied France—tells the story of an old Frenchman and his niece and of the German officer billeted in their house. No summary of its action can give the slightest indication of the dramatic quality it possesses.

THE MACMILLAN COMPANY OF CANADA LIMITED
70 Bond Street Toronto 2, Ontario

Editorial

ORAL ASPECTS OF MODERN LANGUAGE INSTRUCTION

THE increasing popularity of our Canadian summer courses in Oral French is an indication that Modern Language teachers have come to realize the effectiveness of the Direct Method of instruction. They are eager to equip themselves more adequately for the interesting but arduous task of implanting the living language in the minds of their pupils.

It is stimulating to feel the enthusiastic response of the junior classes to the vital appeal of oral instruction. But, unfortunately, interest in the language often lags in the middle and upper forms with the result that we find ourselves compelled to revert to more traditional methods in order to keep the class at work. What are the causes of this linguistic lassitude in the upper forms and what remedies can we hope to apply?

The most obvious explanation of this loss of interest is, of course, that the novelty of learning the new language has worn off and the student requires fresh stimulation. Admittedly, much can be done to recreate initial enthusiasm and experienced teachers have accumulated a considerable stock-in-trade of useful devices designed to vary the daily routine and arouse fresh interest in the subject.

But the chief causes of this all-too-frequent loss of interest in the upper grades lie deeper. They are to be found (1) in the inadequacy or non-existence of speech laboratory equipment; (2) in the lack of co-ordination between the reading text-books for the various grades; and (3) in the inconsistencies of our system of examinations. Let us now examine each of these problems with an open mind with a view to finding a practical solution.

Apart from the most elementary visual aids, such as pictures, charts and maps, and the strictly limited 'realia' of the immediate environment, laboratory equipment in our schools can truthfully be said to be practically non-existent. A discussion of this need would be a dissertation in itself. Suffice it to suggest that our French departments should be provided with suitable wall charts and other visual aids, with 'realia' of various kinds, with phonographs and radio receiving sets, with sound projectors and adequate facilities for their profitable employment. Each school should be equipped with a language laboratory for oral and aural class instruction. In addition,

smaller rooms should be made available for the correction of individual speech defects and language difficulties. Many students lose interest in the subject and fall behind the class because of some minor obstacle which might have been removed early in the course, if only the teacher had known of its existence. Much of this remedial work could be done in our regular classes if school boards and administrators could be persuaded to provide smaller classrooms which would hold no more than the Departmental maximum of twenty-five pupils to a class.

The text-book difficulty arises because we are too anxious to see our students begin reading the classics. We start them off gently with very elementary readings related to their daily life and interests. Then suddenly, in Grade XI or XII, we demand linguistic maturity and overwhelm them with adult reading on the university level. There should be a more careful selection and grading of reading material. This might entail a degree of simplification up to and including Grade XII. Our time could be spent much more profitably in increasing the active vocabulary of the pupils than in subjecting them too soon to a study of the intricate works of the masters. At the age of sixteen or seventeen our pupils are by no means linguistically mature—not even in their mother tongue. We hesitate to discuss the dangers involved in forcing the student beyond his psychological and moral depth.

Finally, the inconsistencies of our examination system have militated against the success of the oral approach. Now that our secondary schools have complete control of examinations up to the end of Grade XII (Junior Matriculation) there is a closer correlation between the results of the final examinations and the actual achievement level of the pupils. The oral aspects of the course are taken into consideration. The student's term mark includes an evaluation of his oral attainment: oral reading ability and conversational facility are taken into account. The results of frequent dictations reveal the extent of the student's comprehension of the spoken language. Many teachers assign a liberal proportion of the marks to these more practical aspects of learning which have too long been ignored or taken for granted. They have been teaching French or German or Spanish as a living language and have given their pupils credit for their active interest in the subject.

But over this new and vital approach hangs the gloomy shadow of the Upper School examination. Toward this ultimate objective all our efforts are consciously or unconsciously directed. Now, there is no denying that this examination for university entrance (for such it essentially is) has had a stimulating and stabilizing effect upon our methods of instruction. It forces us to keep putting our shoulders to the wheel throughout the five-year course, to 'get down to brass tacks' and

teach the language thoroughly as it should be taught. It has been a powerful factor in maintaining the standards of Modern Language instruction at a high level throughout the province. We should not like to see it abolished. Too often, however, the Upper School examination has not followed closely enough the outline laid down by the Department. Many of the questions set are too general, i.e., not based directly upon the course, or too specific and exacting, placing too high an estimate upon the student's ability. Unfortunately, there are certain obvious, though, in our opinion, not insurmountable obstacles in the way of having the Upper School examination set by a teacher or a committee of teachers actively engaged in teaching the course, but there could at least be a closer supervision of the examination by the Department. A committee representing the universities, the Department and the College of Education could be of great assistance to the chief examiner in determining the average achievement level of a student at the end of his secondary school course.

The chief objection to the Upper School examination is not that it is superimposed upon the course, but rather that it completely ignores the oral aspects of instruction. Pronunciation questions may merely be testing the candidate's theoretical knowledge of phonetics. A student might conceivably obtain 90 per cent of the marks assigned to pronunciation without being able to understand the spoken language or speak it at all fluently. An oral test should be included in the final examination, testing the candidate's proficiency in Dictation, Conversation and Oral Reading. In this way only will the student receive due credit for his practical efforts along linguistic lines—then alone will teachers and students consider it worth their while to stress the oral aspects of Modern Language instruction throughout the secondary school course. Let us be consistent! If oral work is as important as authorities have claimed, it must be integrated with the course in all the grades and due credit must be given for oral attainment in evaluating the results of the Upper School examination.

In conclusion, permit us to reiterate that the teacher himself must be thoroughly conversant with the spoken language if his oral methods of instruction are to meet with success. French summer schools provide a much-needed opportunity for improving our oral equipment—more power to these excellent institutions, and to their sponsors and directors!

G. A. KLINCK



Do You Use These French Texts?

FRENCH TALES FOR BEGINNERS

By Marguerite Ninet. Thirteen short stories for the use of young beginners. These are attractively presented, each with an illustration and its own vocabulary. 45 cents.

NOUVEAUX CONTES D'AUJOURD'HUI

By H. O. Emerson. Eighteen short stories, modern in spirit and, for the most part, of a humorous character, each with an entertaining illustration. Exercises and vocabulary. 50 cents.

L'ÎLE SANS NOM

By Maurice Level. Recommended for intensive reading, Grade XII, Ontario. One of the most popular sea-mystery stories ever written. 65 cents.

LES AVENTURES DE MAÎTRE RENART ET DE SES COMPERES

By F. F. Brotherton. Eleven interesting chapters, each with its vocabulary, specially prepared for second year pupils according to Vander Beke's Word Frequency Lists. 50 cents.

**THE RYERSON PRESS
TORONTO**

ALLIANCE FRANÇAISE DE TORONTO

Le comité de l'Alliance Française engage les Français et les amis de la France, qui se trouvent à Toronto, à s'inscrire comme membres de la société. Les réunions ont lieu une fois par mois, d'octobre à avril ou mai.

Tarif: Cotisation simple: \$3.00. Famille: \$5.00. Étudiants: \$1.00.

Secrétaire:

MLLE BALTHAZARD

University College

Hu 8059

THE FRENCH-CANADIAN NOVEL COMES OF AGE

By F. C. A. JEANNERET

UNIVERSITY COLLEGE, UNIVERSITY OF TORONTO

ONLY in the last decade has the novel achieved any real vitality in French Canada, but during this brief period its development has far outstripped that of any other *genre*. Tiresome tales of grievances too often kept alive solely to serve political ends have at last given way to intensely interesting studies of human problems, highly artistic and of universal appeal. A single one of these will, moreover, be more effective in correcting social ills and promoting national well-being than all the propaganda-laden tomes that preceded.

Two of the best made their appearance within a few months of the close of the War. Both are written by women and both come out of Montreal. *Bonheur d'occasion* of Gabrielle Roy, a powerful picture drawn from life in a working-class district of the Canadian metropolis, dispassionate, starkly realistic, psychologically and photographically accurate, is unquestionably the great Canadian novel. Vastly different in theme and treatment, yet equally authentic, is the charming portrait of a rustic bit of French Canada done by Germaine Guèvremont in *Le Survenant*. These two French novels, along with the English *Earth and High Heaven*, published only a few weeks earlier, also written by a woman, Gwethalyn Graham, also of Montreal, form a significant Canadian trilogy, which will stand comparison with any equal group produced anywhere else in the same period.

The author of *Bonheur d'occasion* looks upon life in much the same way as does Georges Duhamel. Each of the numerous members of a modest working-class family has his own interests, seemingly insignificant, but of vital concern to himself, linked up with, influencing and determined by the interests of others of the family, the group, the whole struggling population of fifty thousand human beings packed in between the Lachine Canal and the railway tracks of grimy Saint-Henri. One of these, Florentine, a young waitress-clerk in the restaurant section of the five-and-ten in the district, has the outlook that you and I should have were we living in the same stifling atmosphere. From the moment we are introduced to her in the first sentence, *A cette heure, Florentine s'était prise à guetter la venue du jeune homme qui, la veille, entre tant de propos railleurs, lui avait laissé entendre qu'il la trouvait jolie*, we share her limited hopes and pleasures, her boundless disillusionments and her overwhelming sense of frustration. Her moral

stature is not above average and does not elicit our unqualified admiration. But the portrait does inspire something vastly more important, a sympathetic understanding, an appreciation of virtues and weaknesses, a realization of cause and effect. Father, brothers and sisters, their circle of friends and acquaintances, drift in and out before us in their treadmill existence, unmotivated and dispirited. Only Rose-Anna, the mother, shows any real heroism, fighting on grimly against constantly increasing odds. Her unflagging devotion amid disheartening griefs and trials calls to mind so many similar mothers in French-Canadian fiction that we are compelled to ask if this is their common lot. Real happiness seems beyond the reach of any of our Saint-Henri folk, and one needs must snatch at substitutes. This is not escapist literature; it is life, the life of thousands upon thousands in all the working-class districts the world over.

What a different picture we get in *Le Survenant*! Less of a departure from the French-Canadian tradition, it might have been written in the first quarter of the century, when regional literature flourished, largely through the impetus of *Maria Chapdelaine*. Indeed, Germaine Guèvremont has here given us the most perfect example of the Canadian *roman du terroir*. It tells of the chance arrival at a little farm near Sorel of an unknown *Grand-dieu-des-routes*, perhaps an amnesia-afflicted son of a wealthy family, of his stay for a year or more as a farm-hand, and the new interests he brings into the lives of the folk in this home and the immediate neighborhood. We are reminded both of *Grand Louis l'Innocent* and *Passing of the Third Floor Back*, but here our passer-by works no miracles among the characters. Though he gives a new sense of values to many, common sense and even joy to some, it is not through his virtue, judged at any rate by ordinary standards. Indeed he spends many lost week-ends at Sorel on funds provided for much more serious purposes. In spite of his frailties, however, we find ourselves becoming ever more attached to him. His charm and the charm of the country-side, the simple real folk who people it, their very names—Didace Beauchemin, Pierre-Côme Provençal, Odilon, Angéline and Alphonsine—the names of the four-legged members of the circle—Docile, the horse, and Z'Yeux-ronds, the dog—make this a tale of rare poetic beauty.

The language of each of these novels belongs to its *milieu*. The dialogue of the working-class of Saint-Henri, replete with phenomena of syntax, syncope and anglicism, is as much unlike the chaste speech of the people who live on the Mountain, especially on the other side, as one could well imagine. It is also quite different in many respects from the language of Germaine Guèvremont's folk of Le Chenal du

Moine. Didace Beauchemin and his group express themselves in much more picturesque terms, older and of the soil, though with as little respect for academic purity of syntax. It would be difficult to find two better treasure-houses of vocabulary peculiar to these two different *locales*. In the Montreal novel we find such expressions as *à soir, okay, astheur, je sais-t-y, ben quiens, vinguienne*, to choose but a few; and be it said that in Toronto English of the same *milieu* one would encounter their equivalents. In the Guèvremont tale are such words as *chanquier, taule, pantoute, ravagnard, en plein elle, tauraille, neveurmagne*, some of which may prove so puzzling to the uninitiated that they may want to have recourse to the *Glossaire du parler français au Canada*, that monument of Canadian lexicographical scholarship.

Adjutor Rivard, of revered memory to so many Ontario teachers, once remarked that his *Chez Nous* might well have passed unnoticed had it not been for the English translation by Blake. Such a suggestion, prompted only by modesty, seems without any real basis. The excellent rendering of *Maria Chapdelaine* by the same translator probably had no more to do with the fact that in France Hémon's novel went through more than a thousand editions. But one is entitled to wonder what publicity value English translations will have on the future of these two new novels. In any case, no translator can hope even to approximate the originals, as so much in the language will defy transfer, even by the most skilful. This is even more true of *Le Survenant* than of *Bonheur d'occasion*.

French Canada has good reason to be proud of these two novels. Both have already been awarded prizes; both are shortly to be published in France. Germaine Guèvremont's work will probably continue to enjoy the greater favour at home. *Bonheur d'occasion*, much less regional or local, will be hailed as one of the most significant literary productions of this decade and will be read the world over.

To Teachers of French in Grades X, XI, XII, and XIII

Now that a greater degree of freedom is permitted in the matter of the quantity of supplementary reading in French, why not give your students the opportunity of reading the

Current News in French

The French language will seem really to be a living one when the students read it as a newspaper rather than as an exercise in a text book. Write us for sample copies to show to your class.

LE FRANÇAIS À LA PAGE

23 Isabella Street

Toronto 5, Ont.

L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES MODERNES EN ANGLETERRE

By J. E. TRAVIS

This article constitutes the second part of Mr. J. E. Travis's address delivered at the 1946 O.E.A. convention. It deals more particularly with the methods of instruction currently employed in the secondary schools of England.

MAIS il est temps que je passe à nos méthodes d'enseignement. Comment nous y prenons-nous? Qu'est-ce que nous faisons? Comment faisons-nous pour faire passer le français dans la tête de nos élèves? Et ici je dois avouer que ce que je vais dire est très personnel. Chaque professeur a ses idées à lui et toutes sont différentes. Mais voici les miennes que je vous donne sans dire qu'elles soient les meilleures, naturellement.

D'abord il me semble qu'on devrait utiliser toutes les manières possibles pour présenter le sujet aux élèves, que notre instruction devrait être aussi variée que possible, qu'on ne devrait pas se restreindre à une certaine méthode, à une certaine manière de présenter le sujet. Il faut que nous rendions nos élèves actifs—et pour cela il faut que nous soyons actifs nous-mêmes. Il faut que nous donnions à nos élèves le désir de s'exprimer, puisque si l'élève a quelque chose à dire c'est à ce moment-là qu'il apprendra, qu'il cherchera à s'exprimer et qu'il apprendra à le faire. Je crois que, au commencement, la meilleure chose à faire c'est de commencer par les choses qui se trouvent entre nos mains, c'est à dire les choses qui se trouvent dans la salle de classe. Nous pouvons les toucher, nous pouvons en parler, nous pouvons monter dessus, nous pouvons mettre un élève sous le pupitre, nous pouvons toucher les objets, les tourner, etc. Tout cela, c'est actif; naturellement, le professeur a fait cela si souvent qu'il commence à en être fatigué. Mais il ne faut pas oublier que quand un élève commence c'est la première fois qu'il le fait et pour lui c'est une chose nouvelle. Et c'est l'élève qu'il faut considérer, ce n'est pas nous. Ensuite, il me semble qu'il est important d'avancer lentement avec la grammaire française. La grammaire française est si difficile pour un commençant, il y a tant de choses à savoir. Avançons lentement et apprenons plutôt les locutions comme vocabulaire que comme grammaire. Par exemple, nous dirons à un élève, « Comment vous appelez-vous? » et l'élève répondra, « Je m'appelle Jones », ou « Je m'appelle Henri », puisque je donne toujours à mes élèves un nom français. « Je m'appelle Henri—je m'appelle Pierre. » Et de cette façon-là il apprend à se servir d'un verbe réfléchi

sans le savoir. Plus tard quand il apprendra ce que c'est qu'un verbe réfléchi il se dira « Tiens! oui, je sais cela déjà. » Donc avançons lentement avec la grammaire... la technique de la grammaire... enseignons ces choses plutôt comme vocabulaire et servons-nous-en.

Je trouve beaucoup d'utilité aux jeux, aux petits jeux. Je divise la classe en équipes ou en groupes et je cherche à profiter de la concurrence d'un groupe avec l'autre. C'est une chose assez facile à arranger, les élèves l'adorent et c'est encore une méthode qui a beaucoup de succès. Je n'hésite pas, surtout pour les commençants, à leur faire de petites causeries en anglais sur la France. Je leur raconte mes expériences personnelles. Je leur parle de choses que j'ai faites en France, de choses que j'ai vues, et je trouve qu'en faisant cela je leur donne une sorte d'intérêt au pays et que cela change—on ne fait pas des études tout le temps. Plus tard quand l'élève a fait une année ou deux années de la langue j'insiste pour que les élèves me parlent uniquement en français. C'est-à-dire pour les bons élèves. Ce n'est pas une chose possible pour les moins bons élèves, mais pour une bonne classe j'insiste sur l'emploi du français en classe et en dehors de la classe. Si un élève me rencontre dans un des couloirs de l'école et qu'il a quelque chose à me dire, je le lui fais dire en français. Je lui défends de me parler en anglais sans demander ma permission d'abord. S'il a quelque chose à dire qu'il ne peut pas dire en français il me demande, « Monsieur, est-ce que je peux parler en anglais? » et dans ce cas-là je n'hésite pas à lui donner la permission voulue. Mais ce que je veux c'est qu'il se croie obligé de me parler français.

J'utilise beaucoup aussi les chansons. Les chansons sont une bonne variété à importer dans la salle de classe. Dans la mienne j'ai la bonne chance d'avoir un piano et je joue très mal mais assez bien pour que les élèves chantent. Je chante même plus mal que je ne joue mais cela suffit pour enseigner aux élèves l'air, à ceux des élèves qui chantent bien. Mais même les élèves qui ne chantent pas bien aiment beaucoup à chanter et c'est une très bonne chose à faire. Et c'est une très bonne chose aussi pour la prononciation. Les petites pièces de théâtre, les saynètes, sont aussi très utiles. Tantôt je les fais apprendre par cœur, et c'est la chose la plus utile. Dans ce cas j'essaie de donner aux élèves toutes les instructions en français et je leur parle français pour les placer sur la scène, etc. Voyez-vous, j'insiste sur l'emploi actif de la langue. En classe nous avons toujours une sorte d'artificialité. Quand nous avons quelque chose qui n'est pas artificiel à dire aux élèves, disons-la en français. C'est à ces moments-là que nous voyons que le français est une langue qui se parle pour dire quelque chose. Ce n'est pas simplement une langue dont on se sert pour répondre à des questions sur les histoires qu'on vient de lire, etc. Il est impossible naturellement de se

passer de cet exercice-là. On doit naturellement faire des exercices artificiels mais profitons de toutes les occasions possibles pour rendre notre enseignement réel. Tantôt je fais lire mes pièces par des élèves; chaque élève prend un rôle. Et de cette façon, naturellement, nous avançons très rapidement.

Je crois qu'il est important de ne pas lire en français, de ne pas parler en français de choses qui dépassent l'intérêt naturel des élèves. Quelquefois nous sommes tentés de présenter à des élèves des histoires, des livres, qui ont à notre vue une certaine valeur, mais que les élèves n'apprécient pas, n'apprécieraient pas même s'ils lisaient ces choses en anglais. Il est important de ne pas dépasser en français le niveau intellectuel des élèves en anglais. Par exemple, j'aime à raconter des histoires à mes élèves, mais plutôt que de décrire, par exemple, la bataille de Waterloo qui peut avoir son intérêt, je décrirai le vol que j'ai l'intention de faire à travers l'Atlantique. En faisant cela ils s'intéresseront à ce que je dirai. Ce sera beaucoup plus pratique, plus moderne et plus intéressant pour les élèves. Je trouve utile quand je vais faire une leçon orale et je me trouve un peu à sec de questions, de choses à dire, je trouve utile d'avoir un petit cahier dans lequel je mets mes questions, une série de questions dans lesquelles je peux choisir. C'est pour le moment où—nous les avons tous de temps en temps—le moment où on ne sait plus que dire, que demander. Je crois fermement à l'habitude de faire apprendre les choses par cœur aux élèves, surtout avec l'aide des disques de gramophone. C'est une chose dont je vous parlerai plus tard—le gramophone. Mais, apprendre les choses par cœur est un exercice d'une extrême utilité. La dictée est une chose que nous faisons tous, naturellement, un très bon exercice. Je n'aime pas faire écrire à mes élèves trop d'exercices. On peut facilement exagérer l'importance des exercices écrits surtout dans les premières années. Ce qu'il faut aux élèves c'est une facilité de comprendre, une facilité d'expression et l'importance de l'accord du participe passé, ou même de l'emploi des temps, peut-être facilement exagérée. Je donne à mes élèves—et je ne sais pas si tout le monde est de mon avis ou trouve que c'est une bonne chose à faire, mais c'est ce que je fais—je fais écrire à mes élèves un vocabulaire de base, un vocabulaire qu'ils écrivent eux-mêmes et dans lequel ils gardent les mots qu'ils doivent savoir—une sorte de vocabulaire « minimum », si ce vocabulaire n'est pas déjà imprimé dans le livre dont ils se servent.

Je devrais, je crois, finir par vous parler un peu des examens, des manières d'examiner les élèves en Angleterre en langues. D'abord il y a huit universités, ou huit groupes d'universités, qui organisent ces examens. Mais en général ces examens se ressemblent. Nous avons deux examens, je crois l'avoir déjà dit, l'examen du *School Certificate* à

l'âge de seize ans, l'examen du *Higher School Certificate* à l'âge de dix-huit ans. Pour l'examen de l'âge de seize ans, c'est-à-dire après quatre ou cinq ans d'études, voici ce qui se demande. D'abord une traduction de prose française en anglais, une traduction de vers français en anglais, une traduction de dialogue, ou bien deux de ces trois choses. Je crois que tous les examens demandent cela. Deuxièmement, une traduction d'anglais en français; et il y a certains professeurs qui trouvent que c'est ici la chose que nous devrions abolir complètement. Un de mes bons amis anglais, qui est professeur dans une des grandes *Public Schools*, trouve que nous devrions abolir cette sorte d'examen, que cela donne une importance beaucoup trop grande à la grammaire, et que nous ne pouvons pas enseigner la langue elle-même puisque nous cherchons à faire gagner des points à nos élèves dans cette partie des épreuves. Mais, je dois aussi signaler le fait que c'est la partie de tous les examens qui peut se corriger le plus objectivement. Vous savez aussi bien que moi qu'on peut facilement décider un plan de correction d'une telle épreuve de sorte que tous les examinateurs, il y en a quelquefois une douzaine, une vingtaine, tous les examinateurs aient à peu près le même résultat, tandis qu'avec certaines autres épreuves c'est beaucoup moins facile. Les examinateurs du *Oxford and Cambridge School Certificate* donnent un morceau en général très difficile et ne demandent pas naturellement un niveau très élevé de français dans le résultat. D'autres universités, entre elles l'université de Wales, du pays de Galles, donnent un morceau très facile rempli des difficultés élémentaires de la grammaire; un morceau composé exprès, naturellement. La troisième sorte d'épreuve c'est l'épreuve de compréhension. Tantôt on demande des réponses en anglais aux questions en anglais; tantôt les questions sont en français et les réponses en français. Toutes les universités demandent une composition libre, une rédaction. Les unes demandent une rédaction absolument libre sur un sujet prescrit. L'université d'Oxford demande que les élèves racontent l'histoire qui est indiquée dans une série de gravures sans paroles, une histoire sans paroles; les candidats doivent composer les paroles. Oxford et Cambridge demandent la reproduction d'une histoire que le professeur doit leur lire. Les candidats ont devant eux un résumé de l'histoire, ils écoutent la lecture de l'histoire et après la lecture ils doivent reproduire ce qu'ils peuvent de cette histoire. Il y a aussi toujours une dictée, donnée soit par le professeur soit par l'examineur oral. Voilà donc les principales épreuves qui se donnent dans nos examens de *School Certificate* pour l'écrit.

Pour l'oral, l'habitude ordinaire c'est de faire entrer deux élèves avec l'examineur. Pendant que le premier élève passe son examen l'autre examine une image. Chaque élève doit décrire cette image qu'il

a toujours eu le temps d'examiner. Il doit lire un morceau qu'il a préparé lui-même, il doit lire un morceau que l'examineur lui présente qu'il n'a pas préparé lui-même, il doit entretenir une conversation sur l'image qu'il a examinée et il doit aussi répondre aux questions posées par l'examineur. L'université de Cambridge a fait plusieurs expériences sur l'examen oral des langues. Ils ont essayé, par exemple, une méthode d'arriver à un résultat meilleur pour que les différents examinateurs se mettent d'accord sur les points à donner. Ils ont fait des disques de phonographe qu'ils ont fait examiner et commenter et qu'ils ont fait circuler aux examinateurs, que les examinateurs ont dû étudier pour se donner un niveau, pour savoir combien de points il fallait donner pour une certaine performance. On a mis deux examinateurs ensemble; ou l'un ou l'autre des deux examinateurs pose des questions. On a essayé l'expérience d'admettre le professeur, de permettre que le professeur pose les questions. On a fait l'expérience de réponses écrites aux questions orales; par exemple—on lit, au groupe des candidats, une vingtaine, une trentaine, n'importe combien, cette petite phrase: « Je vais dans une boutique pour acheter pour mon mari un savon pour la barbe qui coûte trente-deux francs. Je tends au vendeur un billet de cinquante francs. » Le candidat doit répondre à ces deux questions—la première: « Combien de monnaie me rend-il? » Si le candidat écrit dix-huit francs il a naturellement compris la phrase. S'il n'écrit pas dix-huit francs alors il ne l'a pas comprise. Deuxièmement: « Suis-je un homme, une femme, un garçon, une fillette? » Eh bien, il n'y a qu'une femme qui a un mari. C'est donc une femme. Et cette sorte de questions, si on en présente assez, arrive à éprouver l'élève pour la compréhension de la langue parlée.

Je dois terminer par décrire ce que nous avons fait en Angleterre avec les accessoires, ce que nous appelons *Visual and Audible Aids*. Il y a le film, la radio, le gramophone. Pour les films—je vois certains avantages aux films. D'abord on peut se servir de deux sens distincts. On se sert de la vue et de l'ouïe; on peut voir et entendre. Ce n'est pas tout, évidemment. Quand on va en France, quand on cherche à connaître un pays, on doit toucher les choses, on doit sentir du nez, on doit goûter. On ne saurait dire qu'on connaît la France si on n'a rien mangé en France, et malheureusement on ne peut pas manger sur un film. Mais au moins on a deux des sens, on a la vue et l'ouïe, c'est déjà quelque chose, et cela présente beaucoup de possibilités. Nous avons réuni récemment un groupe de professeurs au *British Film Institute* où nous avons discuté toutes ces choses. Nous avons regretté le manque de bons films pour l'enseignement. Naturellement des films ont été faits en France pour les Français, mais les films faits pour les Français ne sont pas très bons, en général, pour les Anglais, pour les

étrangers. Il faut des films faits exprès. Je viens d'apprendre depuis mon arrivée au Canada qu'il existe un film canadien qui s'appelle *An Introductory Lesson in Spanish*. Je voudrais bien le voir; je ne sais pas si l'occasion se présentera—je l'espère. C'est cette sorte de chose qu'il faut envisager. Mais il faut toute une série de films. Il faudrait même que quelqu'un de très énergique écrive un manuel de classe basé sur une série de films, ou plutôt qu'il écrive son manuel de classe et qu'il fasse faire des films pour l'accompagner. Mais il faut que le film soit simple, facile. Il ne faut pas donner à l'élève une impression que cette langue est vraiment trop difficile. Il faut que l'élève comprenne. Il faut la simplicité et c'est pour cela que les films faits pour les Français ne servent pas très bien pour l'enseignement des commençants. A la radio nous avons eu récemment, pendant la guerre, des diffusions de français moyen. J'ai suivi ces causeries avec une classe—avec deux classes dans les deux années—et je déclare sans contredit que c'est une manière très utile de varier l'instruction. Les élèves entendent ces voix à la radio—c'est quelque chose de nouveau, c'est une voix fraîche, c'est une voix française surtout—puisque nous ne sommes pas Français, nous autres professeurs, nous sommes Anglais avec toutes les fautes d'un étranger—tandis que là ils entendent un Français ou deux Français qui parlent un français très pur. Nous avons l'avantage en Angleterre et en Écosse, surtout en Écosse, puisqu'il demeure en Écosse à Glasgow, d'avoir un homme remarquable qui s'appelle M. Jean-Jacques Oberlin. Ce M. Oberlin a un style qu'aiment beaucoup nos élèves. C'est déjà un ami—les élèves ne le connaissent pas mais quand ils entendent cette voix ils sentent qu'il y a là un ami qu'ils connaissent. Il a un très bon talent pour se faire comprendre et aimer. Avant la guerre il y avait des pamphlets publiés pour les diffusions à la radio; pendant la guerre cela n'a pas été possible. Il y a certains avantages à ne pas avoir de pamphlets puisque quand l'élève n'a rien entre les mains il doit écouter, il doit concentrer son attention sur l'ouïe et non pas sur le mot imprimé. Néanmoins, nous préférierions que l'élève ait ce pamphlet mais que, à l'avenir, ce pamphlet ne donne pas trop exactement ce qui va se passer. Un autre avantage de la radio c'est l'actualité. Cela peut toujours être à jour, tandis que les films et le gramophone ne le peuvent pas. Pendant la guerre nous avons entendu des résistants qui venaient d'arriver en Angleterre ou en Écosse et qui ont pu parler à la radio et ont donné une vie, une actualité, à ces émissions que les élèves ont bien appréciée. Il faut ajouter qu'en général les gens qui venaient parler pour les élèves parlaient trop vite et les élèves ne comprenaient pas très bien, mais ils savaient que c'était quelqu'un de réel, de vivant, quelqu'un qui venait de France.

Le gramophone est une chose très différente. Pour les classes élé-

mentaires le gramophone peut être extrêmement utile. Je m'en sers toujours dans mes classes de commençants car je trouve que les élèves, je ne sais pas pourquoi, les élèves semblent pouvoir imiter la voix du disque mieux que la mienne. Je leur dis de dire « e » et ils disent « ei »; je fais marcher le gramophone et le gramophone dit exactement comme j'ai dit « e » et les élèves répètent « e ». La raison est difficile à comprendre. C'est peut-être que les élèves savent que je suis Anglais et que peut-être je me trompe. Je ne sais pas ce que c'est, mais en tout cas il est certain que les élèves imitent bien le gramophone. Et puis, comme j'ai dit pour le film, c'est une autre voix. L'avantage du gramophone aussi c'est qu'on peut faire répéter exactement ce qu'on vient d'entendre. Aucune personne vivante n'est capable de dire exactement la même chose deux fois. On fait, malgré soi, de petits changements en répétant la chose tandis que le gramophone dit exactement toujours la même chose et il est plus facile d'imiter la même chose deux fois que d'imiter deux fois deux choses un peu différentes. Encore une chose que je trouve utile dans les disques c'est les pauses, les arrêts entre les phrases. Je trouve qu'un disque qui n'a pas d'arrêts est beaucoup moins utile que le disque avec des arrêts assez longs. Il faut des arrêts assez longs pour que le professeur puisse arrêter le disque avec son doigt, mettre le doigt dessus pour l'arrêter, qu'il remette l'aiguille à l'arrière et qu'il répète exactement la même chose. Avec des pauses c'est beaucoup plus facile que sans *elles*. Et n'allons pas croire que nous perdons du temps en n'employant pas entièrement les trois minutes qu'on a pour un disque de 25 centimètres. Non, il y a déjà plus sur un disque qu'on ne peut employer utilement. Il y a beaucoup sur un disque et si on va tout apprendre on *peut* passer beaucoup de temps à l'étudier. Donc les pauses sont importantes, sont utiles, parce qu'elles aident le professeur à répéter exactement la partie qu'il cherche à faire répéter aux élèves. Et puis le gramophone apporte une certaine confiance. L'élève sait que moi je suis Anglais, que nous, nous autres, nous ne sommes pas de langue française et il sait aussi que l'homme qui a parlé au gramophone est Français et qu'il parle parfaitement sa langue. Ajoutons que si l'homme qui a parlé au disque ne parle pas parfaitement sa langue il n'aurait pas dû le faire. Donc cela donne de la confiance—ils savent que ce qu'ils entendent est du français, de bon français, du français parfait. Et ici je crois qu'il s'agit de donner encore un avis personnel; c'est qu'au commencement il est facile d'exagérer l'importance de la prononciation. Moi, je suis partisan, vous le devinez bien, de faire prononcer à nos élèves une langue aussi bien que possible. Mais il y a d'autres choses que la prononciation à apprendre. L'élève doit apprendre du vocabulaire, il doit apprendre une certaine partie de la grammaire, il doit s'exprimer avec

les choses qu'il a déjà maîtrisées, et si nous passons trop de temps à faire de la phonétique—c'est à dire à faire prononcer bien nos élèves—nous pouvons négliger des choses qui sont au moins aussi importantes sinon plus. Il y a, par exemple, la question de l'intonation. L'intonation est une chose évasive, une chose difficile à saisir, mais qu'il faut essayer quand même de saisir. Il ne faut pas une intonation qui ressemble à l'intonation anglaise. Du moins il faut essayer d'apprendre une bonne intonation et c'est là que je reviens à ma question des disques de gramophone. Là nous avons cette intonation française, et nous pouvons écouter l'intonation, nous pouvons la faire répéter, nous pouvons la répéter tous ensemble, le professeur et les élèves, et comme cela nous pouvons faire apprendre à nos élèves une intonation française. Il faut quelque attention au détail. C'est le détail dans les disques qui est utile puisque, je viens de le dire, le détail est toujours exactement le même quand on fait répéter un disque, tandis que c'est le détail qui change quand une personne vivante parle. Le gramophone n'est pas une machine parfaite—les « s » et les « f » se ressemblent trop; les consonnes, en général, sont beaucoup plus mauvaises que les voyelles. Je dirais même que les voyelles sont parfaites, la reproduction des voyelles est parfaite sur le gramophone et puisque ce sont les voyelles qui décident de l'intonation nous avons là deux choses essentielles, choses primordiales, des choses beaucoup plus importantes que les consonnes. Qu'importe si un élève prononce un « s » français comme un « s » anglais? S'il prononce « tout » avec un « t » anglais l'erreur n'est pas très importante, tandis que s'il dit « tray » au lieu de « très » quand même c'est beaucoup plus grave. Donc ce sont les voyelles qui sont importantes et que nous avons parfaitement au gramophone.

Mais je passe à la deuxième et la troisième année du gramophone—là il me semble que les choses les plus utiles sont les anecdotes, les saynetès, les poésies et les chansons. Les anecdotes, puisque l'élève peut entendre un langage suivi; les saynetès, puisqu'il peut les apprendre, les répéter, les jouer; les poésies, puisque ça vaut toujours la peine—apprendre par cœur est une chose toujours très utile; les disques de chansons sont surtout utiles pour le professeur qui ne sait pas chanter, qui ne sait pas jouer du piano; il peut se servir de disques pour enseigner les chansons à ses élèves. Malheureusement, il n'y a pas beaucoup de disques utiles, beaucoup de disques qui servent à faire cela. Nous espérons justement, nous autres de la *Modern Language Association*, faire faire des disques de chansons par *His Master's Voice*.

Pour le cours supérieur il y avait avant la guerre toute une série de disques, des productions de Molière, de Racine, des classiques, des romantiques, poésie, prose, etc.—et cela ne manquait pas. Pendant la guerre nous n'avons pas pu trouver cela mais ça reviendra certainement.

COMPLETE LIST OF THE BOND GRADED FRENCH READERS

Elementary Series

I. *Sept d'un coup*. A fairy tale adapted from Dumas and introducing 370 basic words and 41 idioms. 62 pp. **.30**

II. *Aucassin et Nicolette*. Adapted from Bida. A tale of the middle ages in Old Provence. Adds 214 new words and 47 idioms. 62 pp. **.30**

III. *Les Chandeliers de l'évêque*. Opening episode from *Les Misérables*. Contains 258 new words and 43 idioms. 61 pp. **.50**

IV. *Les Pauvres Gens*. Four stories by Maupassant, Daudet, Bazin, and Bordeaux. 257 new words and 34 idioms. 62 pp. **.50**

V. *L'Attaque du moulin*. A short story by Zola, this ironic commentary on war is one of the most popular titles in this well-known series. 219 new words and 36 idioms. 60 pp. **.50**

Books I to V have a total vocabulary of 1318 words (not including English cognates) and 201 idioms.

Intermediate Series

VI. *L'Évasion du Duc de Beaufort*. A dramatic episode from *Vingt ans après*. With a vocabulary load of 217 new words and 32 idioms. 63 pp. **.50**

VII. *L'Anglais tel qu'on le parle*. Comedy in one act by Tristan Bernard. 218 new words and 32 idioms. 62 pp. **.50**

VIII. *Contes*. By Mendès, Saint Juirs, Pavillon Coppée, Erckmann-Chatrian. Adds 374 new words and 42 idioms. 62 pp. **.50**

IX. *La Grammaire*. A simplified version of the gay comedy by Eugène Labiche. 283 new words and 53 idioms. 62 pp. **.50**

X. *La Ronde de la vie*. An anthology of prose, poetry, drama, and exposition. Some of the best French writings of five centuries. 1013 new words and 106 idioms. 142 pp. **.65**

Books V-X include 2105 new words and 201 idioms making a total vocabulary load for Books I-X of 3423 words and 402 idioms.

Elementary Alternate Series

I. *Dantès*. An episode from *Le Comte de Monte-Cristo*. Simplified to 237 basic words and 39 important idioms. 62 pp. **.30**

II. *La Barbe ou les cheveux*. One act comedy by Joseph Maury. 165 new words and 72 idioms. 57 pp. **.30**

III. *Cosette et Marius*. An excerpt from *Les Misérables*. Vocabulary load of 197 new words and 54 idioms. **.50**

IV. *La Tulipe Noire*. Condensation of Dumas' famous novel. 260 new basic words and 33 idioms. 76 pp. **.50**

Total vocabulary load for Books I-IV (Alternate) is 869 new words and 198 idioms.

THE COPP CLARK COMPANY LIMITED
517 Wellington Street West **Toronto 2-B, Ontario**

LET US RE-READ

By ISIDORE GOLDSTICK

SIR ADAM BECK COLLEGIATE INSTITUTE, LONDON, ONTARIO

INTENSIVE-READING texts ("authors" in Ontario) should not just be read; they should be re-read. Considering the compass of the prescribed reading course and the limitations of classroom time, this re-reading has to be done at home. Moreover, it has to be done by the student as a self-imposed task, for obviously there is no suasion other than moral that the teacher can exert.

He can at best bring to bear his powers of "salesmanship" to drive home the importance of repeated readings of the day's assignment. A convincing argument is that, in the long run, this is the most economical way of mastering the text; that so far from being a time-consuming method, it is in reality—if the student will take a long-range view of his course—a time-saving plan. It is only in the initial stages of the course that repeated readings call for more time. Nor is the extra time required as great as appears at first view, since subsequent readings diminish progressively the time needed for a given unit of reading matter. The final reading takes but the barest fraction of the time spent on the first perusal.

The student can be shown that by reading in the manner suggested his reviews of large sections of the text (such as before examinations) will cease to be a forbidding task; that he will build up a vocabulary and have to resort less and less to wearisome dictionary-thumbing; and that there will be decided concomitant gains in other phases of language learning, notably in grammar.

This voluntary re-reading by the student does not, of course, preclude the assignment of exercises contrived to encourage going over the text more than once, but re-reading of one's free will is a superior learning device for several reasons, not the least of which is its very voluntariness.

The two principal external conditions for the suggested plan inhere in the teacher and the text—the persuasive force of the teacher and the merits of the text. The first has already been referred to loosely as "salesmanship," or the ability to win the student's confidence. What else can the teacher do, besides invoking his hortative powers, to stimulate successive readings of the assignment? For one thing, he can help to make the initial reading, and hence also the subsequent readings, more attractive: first, by keying up the students to the impending events in the story read and secondly, by anticipating some of the

linguistic or other difficulties that might militate against a pleasurable reading of the text.

One device—even if it is a roguish one—to make the student eager to read on, is to use the proven technique of the radio, newspaper, or comic-strip serial story: that of making the division of the day's instalment at a particularly tense point in the story. A more wholesome educational device is to spend a few minutes in an anticipatory speculation about the events that are to follow or the possible emergence of certain traits in one or more of the characters.

If conjecture about the plot will tend to heighten interest in a reading assignment, the forestalling of some of its textual difficulties will speed up the rate and add to the zest of reading the text. The difficulties may be as small as some rare verbal inflections, syntactic curiosities, historical and literary allusions; or they may be of a semantic nature, due to a particularly heavy vocabulary "load."

The last-named source of difficulty, incidentally, should be a welcome challenge to the resourceful teacher. The least effective way to ease the vocabulary burden is, of course, to supply the English equivalents of the difficult words and phrases. If possible, the student should be led, by a variety of devices, to discover their meanings, which should then be fixed by multiple associations—synonyms and antonyms, paraphrase and cognates, and the rest of the well-known pedagogical battery. The etymological kinship of French and English, and French and Latin, as well as of German and English words, cannot be made too much of, both as a means of hitting on the meaning of words and weaving associations with them. Thus we can tie up *frissonner* with "frigid," *avare* with "avaricious," *sauter* with "somersault," *Schmerz* with "smart," and *schmecken* with "smack," and so on.

The stimulation of interest in the plot or characters and the lightening of the semantic difficulties will help the teacher to "sell" the plan of multiple readings of the text. But no honest salesman wants to sell an inferior article or be party to the promotion of what is not of the highest quality.

What then are the desirable characteristics of an intensive-reading text? What should be the prime criteria differentiating it from an extensive-reading book? The latter, in the opinion of the writer, should above everything else be suited to the student's linguistic comprehension and should make absorbing reading. The more of a thriller it is, the better. If, in addition, it possesses also prized literary qualities, that is all to the good. The intensive-reading text, on the other hand, should, in the first place, be unqualifiedly good literature. If it isn't that, it lacks an essential claim to close study. If it isn't good

literature, it will deprive the student of one of the great compensations of successive readings—ever-new discoveries of beauties and truths, an ever-new awareness of previously unobserved excellences.

Now this does not mean a reversion to the "classics," a plea for a throw-back to the texts of an earlier day in the secondary schools of Ontario, when Corneille and De Staël, Schiller and Musäus were all the rage. Nor is anything remoter from the writer's intention than to suggest a type of text that the learner would regard as dull, irrespective of the place the work may have been accorded by literary criticism. Considerations such as these would, for example, rule out *La Vipère de Luvercy* and *Maria Chapdelaine*, the one on the score of its literary qualities and the other because students don't find it absorbing reading. The given objections apply with equal or greater force to many of the German texts prescribed for Upper School.

When the storehouses of the world's literatures veritably bulge with precious wares, there is no excuse for offering to our students either shoddy stuff or solid but drab homespun. Let us re-read, but only that which is worthy of re-reading.

STUDENT BONERS

On fait ce qu'on peut

- Employez la locution «il a beau» dans une phrase complète.
- J'irai au théâtre pour voir Van Johnson parce que je pense qu'il a beau.
- Traduisez en français: *The hens go to the chicken-pen when it is cold.*
- Les poules vont à la coupe quand il fait froid.
- Définissez le mot «chandelier».
- Un chandelier est une lumière qui est attaché au ciel.
- Traduisez: *Two scientists will be present at Léon's meal.*
- Deux savantes aideront Léon à son repas.

Un bon domestique

- Comment se fait-il, Adèle, à chaque fois que j'arrive dans la cuisine, vous êtes toujours sans rien faire?
- C'est que v'là, madame, vous avez des chaussons et je ne peux jamais vous entendre venir.

THE POCKET OXFORD GERMAN DICTIONARY

compiled by

M. L. Barker & H. Homeyer

\$1.50

Teachers and students will welcome this valuable new German-English dictionary, a worthy addition to the distinguished list of Oxford reference books. It is a genuinely pocket-sized volume, printed on India paper and attractively bound in blue cloth. It contains 35,000 words, including a list of special and new war-words, political and Nazi words.

HARRAP'S STANDARD FRENCH AND ENGLISH DICTIONARY

edited by

J. E. Mansion

VOLUME I, French-English—\$13.50

VOLUME II, English-French—\$19.50

This invaluable dictionary is now in stock again in Toronto, after being in short supply for many months.

CLARKE, IRWIN & COMPANY LIMITED
480 University Avenue **Toronto 2**

L'EXAMEN DE L'UPPER SCHOOL

PAR JACQUES LEDUC
RUNNYMEDE COLLEGIATE INSTITUTE
YORK COUNTY, ONTARIO

DANS un article paru dans cette revue en septembre 1945, j'exprimais l'opinion que le programme tracé pour les élèves qui étudient le français dans nos lycées ne rendait justice ni aux professeurs ni aux élèves.

Cette situation, à mon avis, provenait de l'importance exagérée qu'on désirait attacher à l'examen de l'*Upper School* et j'en conclusais qu'on devait ou bien éliminer ce malencontreux examen ou bien accorder aux professeurs de lycée une plus grande voix au chapitre quand il s'agissait de réformer le programme ou de rédiger l'examen.

Le fait que mon article n'a été suivi d'aucune sérieuse contradiction de la part du corps enseignant de la province me fait naturellement conclure que le mécontentement au sujet de cet examen est plus étendu que je n'osais le croire.

Il est incontestable, en effet, que les professeurs de lycée qui enseignent les langues modernes ne se sentiraient pas déçus et désabusés si on donnait à leurs finissants un examen basé sur les manuels et indiquant une connaissance des difficultés que traversent les professeurs et les élèves dans la salle de classe.

On peut concevoir qu'un examinateur, se plaçant du point de vue de l'université, décidera que l'on puisse découvrir, par certain genre de questions, si un candidat doit être reçu à l'université. On ne peut, cependant, s'empêcher d'admettre, avec un certain malaise, que cet état d'esprit est de nature à contrecarrer le but de l'examen, qui est de chercher à savoir ce que l'élève sait et non pas ce qu'il ne sait pas.

Quoique j'éprouve quelque hésitation à le redire, les deux examens d'auteurs et de composition sont déjà assez mal partagés pour qu'on s'en tienne aux règles de grammaire étudiées durant l'année. Le candidat, déjà passablement épuisé, moralement et physiquement, par suite de toutes sortes d'examens plus décourageants les uns que les autres, perd littéralement le contrôle quand il aperçoit des bouts de phrase ou des expressions idiomatiques ou encore des parties de vocabulaire qui ne sont pas sur le programme.

Rien de plus pénible pour un professeur de lycée que d'entendre, à la sortie de la salle de composition, les commentaires suivants et ces commentaires, je les tiens aussi d'autres professeurs de 13^{ème} année:

— Monsieur, j'ai passé bien des heures à étudier en vue de cet

examen; je savais mon vocabulaire sur le bout des doigts, le subjonctif aussi, sans compter mes verbes irréguliers.

— Mademoiselle, disait un autre, on ne nous a demandé que bien peu des mots et des idiomes que nous avons étudiés cette année; que veut dire « quand même »?

Certains nous ont demandé comment traduire *an ear for music* ou *I had better*. D'autres, connaissant la signification des mots « sténographie », « parachute », « parapluie », trouvaient impossible de répondre en français aux questions: « A quoi sert la sténographie? Quelle est la différence entre un parachute et un parapluie? » Je parie que bien des gens seraient embarrassés pour y répondre en un anglais correct!!

Ceux qui ont l'expérience de ces moments difficiles savent qu'il n'y a rien à faire si ce n'est que d'essayer de reconforter ces pauvres élèves qui croient qu'on leur a joué un sale tour. Qui saurait les en blâmer quand, après avoir parcouru la partie F de l'examen de composition de 1946, on constate que *bookstore* est le seul mot tiré du vocabulaire de la 13^{ème} année; il ne s'y trouve aucune expression idiomatique et comme nouvelles règles de grammaire étudiées en 13^{ème} année, je découvre: *I must have my tires repaired, — nothing new, — she had him shadowed* (prose).

Après ces constatations, peut-on vraiment s'empêcher de se demander à quoi sert donc la seconde partie du *Cours moyen* si on ne juge pas à propos d'y examiner les élèves? Non seulement c'est une perte d'argent, ce qui est regrettable, mais c'est une pure perte de temps, ce qui devient plus grave. Mieux vaudrait discontinuer l'usage de ce volume, ce qui ne serait pas déjà si mal, et faire une revue générale et approfondie de la matière étudiée durant les quatre premières années, avec, naturellement, des exercices supplémentaires; on pourrait en même temps en profiter pour faire une part plus large à la conversation et par là redonner au français la réputation qu'il a déjà eue de langue belle et bien vivante!!

Un peu plus haut, je faisais remarquer, en passant, que l'examen de l'*Upper School* n'est pas bien équilibré. Ne serait-il pas, en effet, mieux à propos de diviser les deux examens de la manière suivante:

EXAMEN DE COMPOSITION

- (1) petit questionnaire (ad libitum) sur sujets généraux;
- (2) construction de phrases avec expressions données;
- (3) composition d'une centaine de mots avec un canevas plus élaboré et comportant une vingtaine de mots *anglais* tirés du vocabulaire de la 13^{ème} année, mots qui devront tous faire partie de la com-

- position en *français*; on pourrait aussi insister sur une couple de subjonctifs en même temps que sur trois ou quatre participes;
- (4) une quinzaine de phrases séparées, chacune contenant au moins une règle de grammaire étudiée en 13^{ème} année;
 - (5) un paragraphe basé, *non sur les auteurs*, mais sur un des chapitres ou sur le vocabulaire de la seconde partie du *Cours moyen*. (Cela serait plus juste pour les élèves qui, ayant réussi l'examen d'auteurs seulement, doivent, l'année suivante, reprendre l'examen de composition.)

EXAMEN D'AUTEURS

Comme nous passons une année à étudier un roman choisi, il est normal que les questions s'y rapportent dans une plus grande proportion, disons: 75% sur le roman prescrit et 25% sur des passages nouveaux; à mon avis, la proportion de 60-40 et surtout celle de 50-50 ne sont pas justifiables.

Me permettra-t-on aussi de dire que l'examen d'auteurs semble tout indiqué pour la substitution des noms par les pronoms, la formation des adverbes, les synonymes et antonymes, les verbes irréguliers et peut-être la traduction en anglais de quelques courtes phrases idiomatiques. N'appuyons pas davantage cette fois-ci sur les avantages de la dictée.

Pourquoi ne demande-t-on jamais de questions semblables à celles qui faisaient partie des exercices préparés par le docteur Humphreys sur *La Vipère de Luvercy*? J'ai trouvé que ces exercices avaient été présentés consciencieusement et intelligemment et j'ai aimé surtout ceux qui exigeaient une connaissance du vocabulaire, ex: « Qu'est-ce qui n'a pas d'aile et qui rampe? » « Comment appelle-t-on ceux qui, sans permission, prennent la propriété d'autrui? »

Si je semble insister sur ce genre de questions, c'est bien parce que nous y passons beaucoup de temps durant l'année. La préparation par les élèves et la correction de ces exercices comportent un nombre plutôt élevé d'heures de travail; c'est un travail concret qui profite à l'élève et on devrait en tenir compte.

Dans le rapport remis aux professeurs de lycée sur l'examen de 1945, on lit: « *The questions on synonyms constituted one of the best tests on the paper for distinguishing the good from the mediocre student. More time (?) could well be spent on this study since the candidates do not write accurate answers to the questions.* »

Voici des exemples de synonymes requis à l'examen de 1945: jadis, redoutable, procédés, adresse, accoudé, ténèbres; à la faveur de, gouffre, paroi, dompte, se livra.

En 1946, on demandait les synonymes des expressions suivantes: se doutant, surcroît, écoulés, entre-temps, aussitôt, se débattant, surmené, se mit en devoir de, besogne, pestant, présager.

Peut-on réellement et raisonnablement s'attendre à ce que la majorité des candidats sache que le synonyme de redoutable est fort à craindre; à la faveur de—au moyen de; dompté—apprivoisé; se livra—s'adonna; écoulés—passés; entre-temps—en attendant; se débattant—faisant des efforts pour résister; surmené—excédé de fatigue; pestant—manifestant sa mauvaise humeur; présager—prévoir; accoudé—appuyé sur un coude; gouffre—abîme.

Que l'on souhaite que nos élèves soient des génies, cela se conçoit bien; mais du rêve à la réalité, il y a de la marge!

Je ne saurais non plus m'accorder avec le genre de questions demandées; ou bien elles sont trop compliquées et l'élève s'embrouille; ou bien elles sont fort simples et on exige des réponses par trop compliquées.

Mé basant toujours sur ce rapport des examinateurs, on constate l'impossibilité d'obtenir le total des points à moins d'avoir une mémoire éblouissante:

QUESTION 11, 3

Pourquoi Mme Loisel a-t-elle voulu quitter à la hâte le ministère?

- (a) Elle n'avait que de pauvres vêtements de dessus
- (b) qui n'allaient pas avec sa robe de bal
- (c) elle voulait partir vite pour ne pas être remarquée par les autres femmes
- (d) qui mettaient de riches fourrures.

QUESTION 11, 6

Pourquoi le garde forestier et sa famille avaient-ils tellement peur ce soir-là?

- (a) il y avait deux ans cette nuit
- (b) le garde avait tué un homme
- (c) et l'année passée cet homme était revenu
- (d) donc ils l'attendaient de nouveau.

Ne serait-il pas préférable de poser des questions générales auxquelles on pourrait répondre en un français facile sans avoir besoin d'un talent de premier ordre. Après tout l'élève a déjà bien d'autres sujets à étudier et il est absolument impossible de s'attendre non seulement à ce qu'il se rappelle l'histoire dans ses plus simples détails mais encore qu'il possède le vocabulaire de manière à pouvoir s'exprimer avec la précision qu'on croit devoir exiger. On devrait chercher à éviter d'examiner un candidat sur tant de choses à la fois. Le professeur ne sait

plus sur quoi appuyer tant le programme est chargé et il n'a certainement pas le temps de couvrir le manuel plus d'une fois surtout quand le manuel arrive vers la mi-octobre. Il devrait y avoir moyen de préparer l'examen de façon à en faire un examen de compréhension, sinon on devrait en changer le titre.

Si on croit devoir insister sur un passage à vue, je pense qu'on devrait éliminer ceux de style trop littéraire ou trop fleuri. Il est impossible que tous s'accordent sur l'efficacité d'un morceau choisi et je réalise qu'il est difficile de trouver des passages idéals mais si on n'en trouve pas, pourquoi ne pas s'en dispenser totalement.

Ceux qui ont déjà une certaine expérience comme professeurs ne sont pas sans savoir que l'enseignement du français dans nos lycées d'Ontario est à un des tournants les plus importants de son histoire. Certaines réformes qui s'imposaient ont déjà été adoptées. Le stage de transition par lequel nous passons en laisse entrevoir d'autres dans un avenir plus ou moins rapproché.

Les suggestions que je me suis permis de faire dans cet article sont le résultat de seize années d'observation; elles ne visent qu'à améliorer le sort de l'élève d'abord et celui du professeur de lycée ensuite. Je serai amplement récompensé si cet article peut aider, de quelque manière que ce soit, à répondre au questionnaire qui sera soumis cet hiver à tous les professeurs de langues modernes.

RIONS UN PEU!

Un client va chez le dentiste se faire arracher une dent et demande quel en est le prix.

— Trois dollars! répond le dentiste.

— Trois dollars pour arracher une dent? s'indigne le client. Cela vous prend exactement deux secondes.

— Oh! si vous le désirez, dit le dentiste, je peux vous l'arracher lentement.

Jean dîne chez une amie de sa mère, il en est à la viande. La dame: «Es-tu capable de couper ta viande tout seul, mon garçon?

— Oui, nous en avons souvent de la plus dure que cela à la maison».

— Qu'avez-vous donc, Ben? Vous paraissez ennuyé.

— Travaillez, rien d'autre, si ce n'est travailler du matin jusqu'au soir.

— Depuis quand faites-vous ça?

— Je commence demain.

—Le Soleil, Quebec

Grade XII pupil's comment on supplementary reading book: "*I think this book is suitable for grade XII because of the humour and stupidity of it.*"

MODEL EXAMINATIONS

GRADE IX

FRANÇAIS

Pâques, 1947

Parlez-vous français?

A. Conjugate the following verbs:

- [2] (a) In the affirmative: *étudier*.
- [2] (b) In the interrogative: *avoir*.
- [2] (c) In the negative: *être*.

B. Divide into syllables: *lentement, déjeuner, mercredi, sincérité*,
[5] *difficile*.

C. Complete the following sentences by translating the English words in parentheses:

- [5] 1. Voulez-vous une robe (*blue*)? 2. La mère est (*satisfied*).
3. Le dîner est (*ready*). 4. J'admire le (*big*) jardin. 5. Est-elle (*tired*)?

D. Give a word opposite in meaning to each of the following: *jouer*,
[10] *stupide, riche, la question, lentement, à droite, non, près de, grand, sans*.

E. Using the words *le garçon, le café, apporte*, make up five sentences;

- [5] 1 affirmative, 2 interrogative (2 forms), 1 negative, and 1 negative interrogative.

F. (a) Express the following times in French:

- [5] 1. half past four. 2. ten minutes to eight. 3. a quarter past six. 4. five minutes past nine. 5. twenty minutes to twelve (*noon*).
- [1] (b) Write in French: What time is it?

C. Questionnaire. (Answer in French, in complete sentences.)

- [20] 1. Comment vous appelez-vous? 2. Quel jour est-ce aujourd'hui? 3. Où parlez-vous français? 4. Pourquoi n'êtes-vous pas ici le samedi? 5. Qu'est-ce que Jean et Louise regardent dans les vitrines? 6. Que dit le professeur à l'élève qui ne prépare pas les devoirs? 7. Qu'est-ce que la mère donne à Georges pour le petit déjeuner? 8. Pourquoi Georges marche-t-il lentement à l'école? 9. Pourquoi Mme Arnaud et sa fille Marie visitent-elles les magasins? 10. Nommez trois livres de texte que vous avez.

D. Traduisez en français:

- [28] 1. The grandfather is angry because John is very naughty.
2. Why do you always arrive late? 3. Do the friends not find the book interesting? 4. Look at the other sentence. It is easy.
5. At what time do we leave the library tomorrow? 6. Wait, I

think that you are forgetting something. 7. They have several packages for the little girl.

E. Replace the blanks by suitable words:

- [5] 1. Elle a beaucoup — livres. 2. J'entre — la salle.
3. Savez-vous — en français? 4. La rose — l'amour. 5. Le professeur tourne — de la pendule.

[90]

GRADE IX

FRANÇAIS

mars, 1947

Cours primaire—Leçons I-VII

A. Conjuguez les verbes suivants:

- [6] 1. à l'affirmatif: manger, descendre.
[6] 2. à l'interrogatif: chanter, avoir.
[3] 3. à l'impératif (trois formes): passer.

B. Remplacez le tiret avec à la, au, à l', aux:

- [5] 1. Le professeur parle — élèves. 2. Jean est — maison.
3. Il vend les livres — garçon. 4. Les enfants sont — église.
5. Descendons — jardin pour trouver des fleurs.

C. Mettez à l'interrogatif:

- [5] (a) en employant est-ce que.
[5] (b) sans employer est-ce que.
1. La mère de Marie vend sa maison. 2. Il visite son grand-père à Montréal. 3. Les bananes sont bonnes. 4. Il y a de la viande sur l'assiette. 5. Les élèves étudient l'histoire.

D. (a) Écrivez les symboles pour les lettres en italique:

- [5] midi [] tarte [] chaise []
vendredi [] désirer [].

(b) Divisez en syllabes:

- [5] 1. principal. 2. français. 3. enfant. 4. carotte. 5. étudier.

(c) Dans cette liste soulignez les lettres qui se prononcent comme an

- [3] dans le mot anglais:

1. encre. 2. donner. 3. demander. 4. présent.

(d) Indiquez les liaisons dans la phrase:

- [2] Les élèves sont très aimables.

E. Faites accorder les adjectifs:

- [5] 1. la fenêtre — (fermé). 2. les pommes — (rouge). 3. une — banane (bon). 4. les légumes — (vert). 5. les élèves (absent).

F. Mettez au pluriel:

- [5] 1. l'assiette. 2. une tarte. 3. un sandwich. 4. la salle à manger. 5. le chou.

G. *Traduisez en français:*

- [10] 1. Here is the drawing. 2. She sings. 3. Do they play in the yard? 4. I have a music lesson. 5. It is nine o'clock. 6. after school. 7. a kitten. 8. more and more. 9. It is necessary. 10. apple-pie.

H. *Remplacez le tiret avec de la, de l', du, ou des:*

- [10] 1. — encre. 2. — crème. 3. — café. 4. — sucre.
5. — salade. 6. — pain. 7. — fruits. 8. — beurre.
9. — sel. 10. — viande.

I. *Traduisez en anglais:*

- [10] 1. Marie a faim. 2. C'est aujourd'hui lundi. 3. s'il vous plaît. 4. Il est midi. 5. quoi d'autre.

J. *Répondez en français aux questions suivantes:*

- [10] 1. Où êtes-vous le dimanche? 2. Où jouez-vous? 3. Aimez-vous les pommes de terre? 4. Combien font quatre fois deux? 5. Avez-vous la rougeole?

K. *Mettez au négatif:*

- [5] 1. Le vinaigre est sur la table. 2. Choisissons les framboises.
3. Les cerises mûrissent-elles? 4. Les enfants mangent des asperges. 5. Avez-vous du sucre?

- [100] —Submitted by Woodstock C.I.

GRADE X

FRANÇAIS

mars, 1947

Cours primaire—Leçons I-XVIII

A. *Répondez en français par une phrase complète:*

- [40] 1. Quelle heure est-il maintenant? 2. Dans quelle saison sommes-nous? 3. Avec quoi le participe passé s'accorde-t-il quand l'auxiliaire est « être »? 4. Que faites-vous le samedi? 5. A quelle heure vous êtes-vous levé ce matin? 6. Quel fruit préférez-vous au petit déjeuner? 7. Avec qui mangez-vous à la maison le midi? 8. Pourquoi allez-vous à l'école? 9. A quel cinéma êtes-vous allé la dernière fois? 10. Dans quel mois êtes-vous né? 11. Qu'est-ce qu'un verbe intransitif? 12. Quand vous dormez, est-ce que la fenêtre est ouverte ou fermée? 13. Que portez-vous sur la tête en hiver? 14. Avec quoi mangez-vous du beurre? 15. Comment vous appelez-vous? 16. Qui est la sœur de votre père? 17. Qu'est-ce qu'une catalogne. 18. De quel animal vient le lait? 19. De quelle couleur est le blé quand il mûrit? 20. Combien de mois y a-t-il dans l'année scolaire?

B. *Mettez le verbe au plus-que-parfait et faites tous les changements nécessaires:*

- [10] 1. Il vient nous chercher à Toronto. 2. Je vends tous mes légumes au marchand. 3. Ne sortez-vous pas tous les jours?

4. Apprenons-nous la leçon d'anglais? 5. Voici mes amis. Les connais-tu? 6. Ils se mouillent les pieds. 7. Elle monte son manteau à sa chambre à coucher. 8. Je descends à huit heures. 9. Voient-ils les animaux? 10. Il n'a pas de livres.

C. Remplacez ce qui est en italique par les pronoms convenables et faites tous les changements nécessaires:

- [10] 1. Voici des crayons rouges. 2. Ma sœur est allée au marché hier. 3. Donnez-moi du beurre, s'il vous plaît. 4. Restez au magasin et attendez votre mère. 5. Marie m'a donné des plumes noires. 6. Passez du pain à votre ami. 7. La servante réveille mes frères.

D. Écrivez la forme correcte des verbes suivants:

- [30] 1. Indicatif présent (la première personne du singulier) de: dormir, boire, pouvoir, entendre, être.
 2. Futur (la deuxième personne du pluriel) de: mettre, faire, envoyer, venir, savoir.
 3. Passé indéfini (la troisième personne du pluriel) de: aller, vendre, se sentir, avoir, chercher.
 4. Impératif (la première personne du pluriel) de: lire, prendre, conduire, avoir, savoir.
 5. Imparfait (la troisième personne du singulier) de: connaître, recevoir, devoir, dire, sortir.
 6. Participe passé de: voir, mourir, naître, connaître, écrire.

E. Traduisez en français:

- [60] Good morning, John! How are you this morning? I feel very tired. I did not sleep well last night. What was the matter with you? Did you have a headache or an earache? I do not know. By the way, where did you spend the week-end? In the country as usual, on my uncle's small farm. Who else was with you? My oldest brother. What did you do, both of you? On Saturday, we worked all day and we were glad to go to bed early. Then on Sunday we went to church. The weather was fine and we enjoyed ourselves very much. We hope to be able to go back next month. When I returned home, I read a long interesting letter from my cousin who lives in Chicago. He invites us to spend our vacation there.

—Submitted by LUCIEN GIRARD,
 Runnymede C.I.

[150]

GRADE XI

FRANÇAIS

mars, 1947

Cours moyen, I, et Pour lire avec plaisir

I.

A. Répondez en français aux questions suivantes:

- [8] 1. Pourquoi M. Fougasson était-il venu à Paris? 2. Comment savait-il que Mlle Hortense avait porté des étrennes

(cadeaux) aux orphelins? 3. Comment les deux femmes se proposèrent-elles de l'empêcher de se pendre? 4. Qu'est-ce qui décida M. Fougasson de renoncer à son projet?

B. (a) *Faites une petite description de Mlle Julie Lebrun en parlant (1) de sa taille; (2) de ses yeux; (3) de ses cheveux; (4) de son cœur.*

[8]

(b) *Voici le premier paragraphe de la lettre de M. Léon:*

« Monsieur,

« Vous allez trouver ma lettre bien étrange et ma demande bien hardie. »

[2]

1. *Quelle est cette « demande hardie » dont parle M. Léon?*

[2]

2. *A quelle condition M. Lebrun y consent-il?*

C. *Examinez soigneusement la déclaration suivante:*

[2]

Votre père désire que vous soyez diligent.

Écrivez en français:

The teacher wants us to do our homework.

D. *Donnez le contraire de chacun de ces termes:*

[2]

1. Tu as raison. 2. Taisez-vous.

E. *Exprimez autrement en français:*

[2]

1. tout de suite. 2. une emplette.

F. *Trouvez dans la liste ci-dessous (below):*

[2]

1. *Deux mots qui contiennent le même son que les lettres soulignées du mot « pain ».*

[2]

2. *Deux mots contenant le même son que les lettres « il » du mot « travail ».*

[1]

3. *Un mot qui contient le même son que les lettres soulignées du mot « oui ».*

combien, ville, famille, enfant, ouvrage, tranquille, fils, boîte, boue, pension, plein, cahier, semaine, inutile.

II.

A. *Répondez en français aux questions qui suivent:*

[4]

1. Quand met-on un imperméable? 2. A quoi sert la sirène d'un paquebot?

B. *Traduisez en français:*

[17]

1. Show her the letter that you wrote to Paul. Here it is!
2. The weather is warmer to-day and we shall have (*faire*) a good trip. 3. Do you know that passenger who is coming down the gangway? 4. That gangster has just robbed a bank.

C. *Write a suitable closing for a French letter beginning with Cher ami.*

[2]

D. *Donnez les adverbess qui correspondent aux adjectifs suivants:*

- [2] cruel, récent.

E. *Remplacez les noms en italique par des pronoms:*

- [4] 1. Le docteur dit *au facteur* de porter *la vieille* dans son cabinet. 2. Écrivez-moi *des lettres* quand vous arriverez *en Angleterre*.

F. *Faites accorder les participes passés, s'il y a lieu:*

- [4] 1. Les voyageurs avaient déjà (*débarqué*) du paquebot. 2. Les vêtements qu'elle a (*acheté*) lui vont très bien. 3. Je leur ai (*parlé*) de mon voyage en paquebot. 4. Où sont mes bagages? Je les ai (*laissé*) sur le quai.

G. *Mettez la forme convenable des verbes:*

- [6] 1. Il (voir—*futur*). 2. Ils (écrire—*passé défini*). 3. Elle (acheter — *conditionnel*). 4. Nous (recevoir — *plus-que-parf.*) 5. Prendre (*impératif*—*la première personne, plur.*). 6. (Boire—*présent*)-vous?

[70 + 10 (Dictation) + 20 (Term) = 100]

—Submitted by G. A. KLINCK,
North Toronto C.I.

GRADE XII

FRANÇAIS

mars, 1947

A. *Écrivez la forme indiquée des verbes suivants, et remplacez le tiret par une préposition, s'il y a lieu:*

- [12] 1. Elle (conduire—*imparfait*) une auto. 2. Nous (croire—*passé défini*) tout cela. 3. Il (valoir—*conditionnel*) mieux — leur permettre — vendre la bicyclette. 4. En (suivre—*part. présent*) cette route, vous (voir—*futur*) les montagnes. 5. Ils (boire—*plus-que-parf.*) le vin. 6. Je les (inviter—*passé indéfini*) — nous visiter. 7. Je (jouer—*futur*) — cartes ce soir.

B. *Répondez en français par une phrase complète:*

- [10] 1. Nommez deux églises de Paris. 2. Pourquoi l'oncle n'a-t-il pas donné à sa nièce une machine à coudre? 3. Combien de grammes y a-t-il en un kilogramme? 4. Expliquez en français le mot « chômeur ». 5. Pourquoi le climat de la Bretagne est-il si doux?

C. *Traduisez en français:*

- [27] 1. If I lost my watch, would you be able to lend me yours?
2. We shall tell him to set out on Saturday, April the fourteenth.
3. Their house has been sold. A young Frenchman bought it.
4. The contestants will try to finish the race in spite of the heat and the dust. 5. If she plays "The Merry Widow" too often, her husband will go mad.

WINTER NUMBER, 1947

33

D. Répondez en français par une phrase complète:

- [29] 1. Pourquoi le père de Berthine est-il retourné à Rethel après avoir mangé sa soupe?
 2. Un des soldats citoyens a été blessé. (a) Que faisaient-ils? (b) Où était celui qui l'a blessé? (c) Comment le soldat est-il retourné à Rethel?
 3. *Annette*—Monsieur, c'est une lettre que le facteur apporte. *Cécile*—L'écriture de ma marraine!
 (a) Qu'est-ce que la marraine dit dans sa lettre?
 (b) Pourquoi Thibaudier est-il malheureux après l'avoir lue?
 4. *Frémassin (seul)*—Sur la pendule! (*Il court prendre la lettre.*) Est-ce qu'il n'a pas lu? Ah! si, c'est la réponse.
 (a) Pourquoi Frémassin avait-il écrit une lettre?
 (b) Qu'est-ce qu'il lit dans la réponse?
 (c) Qui aurait dû recevoir cette réponse?
 5. Comment se fait-il que Frémassin connaît Garadoux?
 6. Donnez le contraire de: (a) Il *met* ses gants. (b) Elle *s'éloigne* de lui. (c) C'est un homme *hardi*. (d) Cela m'est *agréable*.

E.

Un Accident Épouvantable

Un jour, ma mère entra, le visage tout bouleversé, dans ma chambre.

—Eh bien, dit-elle, viens encore me demander à jouer avec des armes à feu.

—Et pourquoi cela, mère?

—Ton ami Stanislas vient de se blesser, de se tuer peut-être.

—Ah! mon Dieu, où est-il?

—Chez son père. Va le voir.

Je partis tout en courant.

En arrivant à la maison, je me glissai dans sa chambre, et on me fit approcher du lit...

Voici comment l'accident était arrivé:

Stanislas chassait avec son père, et après la chasse il était près de rentrer à la ferme, lorsqu'il entendit un coup de fusil.

Afin de mieux voir qui l'avait tiré, et si celui qui l'avait tiré avait tué, Stanislas monta sur une borne située à l'angle du mur.

En montant sur cette borne, il oublia de désarmer son fusil, dont il appuya machinalement le canon contre sa cuisse. Son chien, voyant son maître sur la borne, se dressa, pour l'atteindre, sur les deux pattes de derrière, et, en laissant retomber ses pattes de devant, en appuya une sur la gâchette. Le coup partit, et Stanislas reçut toute une charge de plomb à perdrix dans la jambe.

[14]

1. Pourquoi le fils quitta-t-il la maison en courant? 2. Pourquoi Stanislas portait-il un fusil? 3. Pourquoi monta-t-il sur une borne? 4. Qu'est-ce qu'il négligea de faire? 5. Qu'est-ce que le chien toucha pour tirer le fusil? 6. Où Stanislas fut-il blessé? 7. Un fusil est une arme à feu. Nommez-en une autre. 8. Une perdrix est un oiseau. Nommez-en un autre.

1-6 (2)
 7 (1)
 8 (1)

F. (a) *Soulignez les lettres qui se prononcent* [w]; [j]; [s]; [z]; [k]; [q]:

[4] mention, gros, évanouir, lieu, cuisine, bleu.

[4] (b) *Divisez en syllabes*: certainement, précisément.

$$[100 \times \frac{3}{4} = 75 + 15 \text{ (term)} + 10 \text{ (dictation)} = 100]$$

—Submitted by MARJORIE FUGLER
Humberside C.I., Toronto

GRADE XIII

FRENCH COMPOSITION

mars, 1947

Cours moyen, II, et Colomba

A. *Répondez par des phrases complètes aux questions suivantes:*

- [10] 1. De quelles choses a-t-on besoin quand on veut écrire une lettre? 2. Que mangez-vous d'ordinaire pour le petit déjeuner? 3. A quoi sert un couteau? 4. Qu'est-ce que c'est qu'un robinet? 5. Nous avons l'honneur de vous accuser réception de votre honorée. (*Expliquez ce qui est en italique.*)

B. (a) *Donnez le contraire de:*

[3] être assis, plus tard, un ami.

(b) *Donnez le synonyme de:*

[3] un écrivain, rompre, agréable.

C. *Employez chacune des expressions suivantes dans une phrase complète:*

- [10] 1. un millier. 2. chaque. 3. l'un à l'autre. 4. que de. 5. achever.

D. (a) *Remplacez le tiret par des mots convenables:*

[5] 1. Donne-moi — écrire. 2. Il est plus grand — moi — cinq pouces. 3. Dans nos écoles nous avons congé —. 4. Tu es un peu dur — Pierre.

(b) *Remplacez le tiret par la forme correcte de tout:*

[4] 1. — de suite. 2. une — petite fille. 3. — heureuses. 4. — mes vœux de bonheur.

E. *Traduisez en français:*

- [30] 1. Having nothing special to do, he took the newspaper from his pocket in order to do the crossword puzzle. 2. It is a most amusing play. Those who see it will remember it for a long time. 3. The kennel he bought was five feet long by three feet wide and was really too large for such a little dog. 4. Can one do one's homework and listen to the radio at the same time? The more noise there is, the more difficult it is to study.

F. *Traduisez en français:*

- [35] Colomba della Rebbia wanted her brother Orso, a young lieutenant who had just returned from France, to avenge the

death of their father who had recently been assassinated by an unknown person. The Corsican bandit Agostini had been accused of committing the crime, but Colomba believed that the mayor of Pietranera was guilty. Although Orso by no means shared the prejudices of his sister, he decided to stay in Corsica until the murderer was discovered. Meanwhile, he had met a beautiful young English lady who advised him not to kill his father's assassin. Poor Orso did not know what to do.

[100]

GRADE XII
(second year)

GERMAN
Time: 2½ hrs.

April, 1947

I.

A. *Schreiben Sie im Passiv:*

- [4] 1. Ich mache eine Reise. 2. Er fand das Buch. 3. Sie wird ein Lied singen. 4. Die Frau hat den Kuchen gemacht.

B. *Schreiben Sie im Perfekt:*

- [10] 1. Er überrascht uns. 2. Wir erwarten dich. 3. Das gefällt uns nicht. 4. Sie kommen am Bahnhof an. 5. Die Sonne scheint. 6. Es gelingt mir. 7. Er weiss nichts davon. 8. Er wird besser. 9. Sie trifft ihren Freund. 10. Er tut es nicht.

C. *Schreiben Sie richtige Endungen:*

- [15] 1. Man muss immer ein— klein— Kind die Wahrheit sagen. 2. Von w— ist das Stück, d— heute gespielt wird? 3. Ich danke d—, die kommen. 4. Es ist ein— Mann im Zimmer. 5. Wer wartet auf dies— jung— Schüler? 6. Er erkundigt sich nach unser— Plän—. 7. Es ist das Haus Friedrich— d— Gross—. 8. Er erzählt allerlei Interessant—. 9. Sie hilft d— Mädchen. 10. Wir machten uns auf d— Weg nach Hause. 11. D— nächst— Morgen kommt er herein. 12. Wie kommt dies— Frau in dies— Haus? 13. Es tut d— Knab— leid. 14. Wo ist d— Bauer, d— Kind ich sehe? 15. Wo— denken Sie? Wo— sprechen Sie?

D. *Schreiben Sie die Hauptformen:*

- [10] 1. Herz. 2. Auge. 3. Jahr. 4. Zug. 5. Nacht. 6. Zimmer. 7. Schülerin. 8. Name. 9. Schloss. 10. Strasse.

E. *Schreiben Sie auf Deutsch:*

- [3] 1. If he had gone, I should have remained at home.
[2] 2. Had I only found the money!

F. *Schreiben Sie ein Relativpronomen:*

- [10] 1. Wo ist das Mädchen, — ich sah. 2. Es ist ein Mann, — er sprach. 3. Hier ist ein Buch, — ich gekauft habe. 4. Das

Haus, — er wohnte. 5. Die Freunde, — ich begegnete. 6. Die Frau, — Tochter hier war. 7. Das, — gut ist, ist nicht schlecht. 8. Der Freund, mit — ich reiste. 9. Die Feder, — ich schreibe, ist spitz. 10. — gut ist, der ist nicht böse.

G. Schreiben Sie ins Deutsche:

- [31] 1. in the country. 2. He has got up early. 3. How are you? 4. He eats his breakfast. 5. She takes the pen. 6. Good evening. 7. smaller than a bird. 8. He washes himself. 9. They go downstairs. 10. Give (2nd sing.) it to me. 11. Whose is it? 12. at their house. 13. in the afternoon. 14. the third day. 15. The clock is fast. 16. at half past eight. 17. He gets dressed. 18. It begins now. 19. at noon. 20. something new. 21. on the first of May. 22. I like to sit here. 23. They arrived in the city. 24. It's too bad. 25. The luggage is brought.

H. Schreiben Sie ins Deutsche:

- [29] 1. We remained (*perfect*) there almost the whole afternoon. 2. Everything is just as it was a century ago. 3. He has often been helped by his friends. 4. When does the train to Weimar leave? 5. He shows them the houses of the famous poets. 6. Have you telephoned your friends this evening? 7. Hunger reminded us that we had not eaten. 8. He was disappointed because it was raining. 9. The sun was shining and promised a nice day.

I. Beantworten Sie auf Deutsch:

- [10] 1. Warum wollte der Bauer ein Doktor werden? 2. Was sagte er, als man ihm sagte, er sollte raten, was in der Schüssel sei? 3. Was tat der junge Mann mit dem Messer? 4. Was sollte er tun, ehe der Knabe herunterkommen wollte. 5. Von wem wurden die zwei Knaben immer gesehen?

J. Schreiben Sie Synonyme:

- [10] 1. stattlich. 2. das gefällt mir. 3. die Fahrt. 4. begegnen. 5. zornig. 6. der Räuber. 7. freilich. 8. fassen. 9. rennen. 10. anfangen.

K. Schreiben Sie Gegenteile:

- [10] 1. fleissig. 2. geduldig. 3. schnell. 4. oben. 5. kaufen. 6. in der Nacht. 7. selten. 8. stehen. 9. schmal. 10. erscheinen.

II.

A. Lesen Sie diese Paragraphen und beantworten Sie die Fragen:

(a) Ein Herr am offenen Fenster sah einen Knaben vor seiner Haustür sitzen. In der einen Hand hielt dieser ein Butterbrot, in der andern einen Besen (*broom*). Nicht weit von ihm auf der Erde lag ein Hund und *schlief*. Der Knabe rief den Hund. Dieser, als er sich freundlich gerufen hörte, spitzte die Ohren, und da er das Butterbrot in des Knaben Hand sah, lief er nach ihm hin.

Der Knabe hielt ihm das Butterbrot entgegen, als aber der Hund danach reichte, *gab* der Junge ihm einen furchtbaren Schlag auf die Nase. Der Hund *lief* heulend davon; der Knabe jedoch schien sich seiner bösen Tat zu freuen, denn er lachte herzlich. Der Herr am Fenster, der alles angesehen hatte, trat aus dem Hause und rief den Jungen zu sich. "*Möchtest* du dies haben?" sagte er, indem er ein Stück Geld in die Höhe hielt. "Ja, wenn es Ihnen gefällig ist," antwortete der Knabe, und streckte seine Hand danach aus. Aber gleichzeitig schlug ihn der Herr mit seinem Stock über die Finger der ausgestreckten Hand. Der Knabe rief heulend: "Warum schlagen Sie mich? Ich habe Ihnen nichts *getan*, und Sie auch nicht um Geld gebeten." "Was hat der Hund dir getan, dass du ihn schlugst?" sagte der Herr. "Ich habe dir nur Gleiches mit Gleichem vergolten (*repay*)."

- [12] 1. Was tat der Hund dem Knaben? 2. Warum kam er dem Knaben entgegen? 3. Was bekam der Hund? 4. Was tat der Knabe danach? 5. Was sollte der Herr tun? 6. Was hat er dem Knaben gegeben? 7. *Geben Sie die Hauptformen (mit Auxiliär)*: schlief, gab, lief, möchtest, getan.

[5] (b) In der grossen Stadt Florenz wohnte ein sehr reicher Edelmann. Eines Tages befahl er seinem Koch einen Kranich (*crane*) zu kaufen, und ihn für die Tafel zu bereiten. Der Koch aber schnitt ein Bein davon ab, und *verzehrte* es mit gutem Appetit. Als nun die Stunde des Essens gekommen war, trug der Koch den Kranich ins Speisezimmer und setzte ihn vor seinen Herrn auf *die Tafel*. Der Edelmann bemerkte sofort, dass dem Tier ein Bein fehlte. Er liess deshalb den Koch zu sich rufen und fragte: "Was ist mit dem anderen Bein geschehen?" "Herr," antwortete *der Gefragte*, "Kraniche haben nur ein Bein." Der Edelmann wurde zornig und rief: "Dummes Zeug! Glaubst du vielleicht, dass ich noch nie einen Kranich gesehen habe?" "Es ist wirklich so, wie ich sage, Herr! Wenn Sie es nicht glauben wollen, so will ich Sie es sehen lassen."

Am nächsten Morgen ritten die beiden an einen See, wo sie schon oft Kraniche gesehen hatten. Und wirklich, dort standen zwölf Kraniche, die sich ausruhten, und alle standen auf einem Bein.

- [11] 1. Was musste der Koch für seinen Meister tun? 2. Beschreiben Sie den Kranich, den er vor seinen Meister stellte. 3. Warum wurde der Edelmann zornig? 4. Wer ist "der Gefragte"? 5. Wo waren die anderen Kraniche zu sehen? 6. Warum sollte der Edelmann glauben, was sein Diener ihm erzählte? 7. *Geben Sie Synonyme*: verzehrte, die Tafel.

(c) Während er so *am Strande* hinging, sah er dass die anschwellende Flut eine Flasche herbeischwemmte, aus der etwas Weisses hervorschimmerte. Jetzt war sie ganz nahe an dem Ufer; Konrad hielt sie mit seinem *Stabe* fest und war zuletzt so glücklich, sie herauszuziehen. Er bemerkte nun, dass die Flasche ein Papier enthielt, dessen Adresse er durch das Glas deutlich lesen konnte. In gedankenloser Neugier wollte er sie am Boden

zerschlagen und das Papier herausnehmen; da *redete* ihn ein vorübergehender Mann *an* und riet ihm, nachdem er die Adresse auf dem Papier gelesen hatte er solle die Flasche uneröffnet zu dem Kaufmann bringen, an den sie gerichtet war; denn auf diese Weise gäben zuweilen (*sometimes*) Seeleute, wenn sie den Untergang ihres Schiffes vor sich sähen, noch eine letzte Nachricht (*report*); und jeder sei verpflichtet, wenn er eine solche Briefflasche finde, diese an die Adresse zu tragen.

- [10] 1. Wo war die Flasche? 2. Wo war das Papier? 3. Warum wollte er die Flasche zerschlagen? 4. Wer schreibt zuweilen auf diese Papiere? 5. Was soll der Knabe mit dem Papier tun? 6. *Geben Sie Synonyme (mit dem Artikel wo nötig):* am Strande, Stabe, redete an.

III.

A. *Schreiben Sie einen Paragraphen von 75 bis 100 Worte auf Deutsch.*

- [15] Thema: Ein Tag eines Schülers (oder einer Schülerin).

(Grammar: 8 marks—minus $\frac{1}{2}$ mark for every error; General Impression: 7 marks.)

- Submitted by MAIDA M. F. SCHROEDER
[200] Humberside C.I., Toronto

GRADE XI

ESPAÑOL

Easter, 1947

I.

- A. hablar hablo hablé hablaré hablando
 hablan hablaron hablaría hablado

- [30] *Escribanse los verbos siguientes según el modelo de arriba:*
dormir, tener, oír, hacer, querer, ir, ser, estar, leer, sentir, volver, escribir, ver, valer, poner.

B. *Escribanse las dos órdenes de cada uno de los verbos siguientes:* ser,

- [10] estudiar, tener, estar, ver, ir, pagar, buscar, volver, saber.

C. *Escribanse:*

- [35] 1. querer, tener, morir, vender—*completamente: pretérito*
2. ver, estudiar, dar, estar—*completamente: presente*
3. salir, oír—*completamente: futuro*
4. poder—*completamente: condicional*
5. ver, anadir, pronunciar—*completamente: imperfecto*
6. caer—*completamente: perfecto*
7. decir—*completamente: pluscuamperfecto*
8. dormirse—*completamente: presente*

II.

A. *Escribanse en español:*

- [10] (a) 987,654,321. (b) 512,703,008. (c) 1946.

B. *Tradúzcanse al español:*

- [10] 1. The four seasons of the year are: spring, summer, autumn, winter. 2. The twelve months of the year are: January, February, March, April, May, June, July, August, September, October, November, December. 3. The seven days of the week are: Sunday, Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday.

C. *Tradúzcanse:*

- [10] 1. What time is it? 2. It is exactly one-thirty P.M. 3. At 4:52 A.M. 4. They come at 2:15 P.M. 5. They arrive (*llegar*) in the morning.

III.

A. *Tradúzcanse al español:*

- [30] 1. Juan had three books in his right hand. 2. How do you say "a red pen" in Spanish? 3. The teacher said "good morning" when he came in. 4. I did not understand what you said. 5. Juan and Maria do not arrive late at school. 6. He knows English and Spanish also. 7. What colour were the desks? 8. I speak English, but she speaks Spanish. 9. Do you like French cooking? 10. Every afternoon my sister used to take a walk.

IV.

Durante los años siguientes volvieron los españoles con nuevas fuerzas. El gobernador Diego de Vargas, entre 1692 y 1696 consiguió conquistar a los indios de los pueblos. Desde aquella época éstos no volvieron a levantarse contra los españoles. Durante el siglo XVIII Nuevo Méjico era una provincia de Méjico, bajo un gobernador español. Cuando Méjico se hizo independiente en 1822, Nuevo Méjico siguió formando una parte de la nueva república mejicana.

- [15] (a) *Fórmense en español cinco preguntas basadas en el trozo de arriba.*
(b) *Contéstese en español a las preguntas de «a».*

—Contributed by JOHN BARR
Runnymede C.I., Toronto

Nouveau Dictionnaire Français. By DUFOUR. Price, \$3.25. Simple definitions in French. Published by Guy Le Prat, 5 rue des Grands-Augustins, Paris; Déom Frères, St-Denis and Ste-Catherine, Montréal.

BOOK REVIEWS

The Periodical Press in Liberated Paris, a Survey and Checklist. By OTIS FELLOWS. Introduction, iii-v, pp. 1-29. Syracuse University Press, 1946.

This survey should be of real value to those wishing to acquaint themselves with the weekly papers published in liberated Paris, and to form some conception of the variety and complexity of current trends of French opinion.

It was not the author's purpose to deal at length with dailies or with monthlies, hence the daily press and such important reviews as *Fontaine*, *la Revue de Paris*, etc., are relegated to footnotes in the "Introduction", and the information given under this heading is somewhat meagre. Surely, it was a typographical error which caused *le Populaire*, the paper directed by the socialist, Léon Blum, to be labelled R for "rightist"?

The main section of the booklet is entitled "Alphabetical List of Periodicals", and is the most interesting and useful. After the title of each weekly publication, Mr. Fellows gives the names of the directors and chief contributors, together with a few explanatory details. From a perusal of this section, some idea may be gained of the various shades of political opinion in France, from the conservative tendencies revealed in *le Monde*, or the liberalism of *l'Aube* and *Forces Nouvelles*, the organs of the Christian Democrats and other moderate groups, to the avowed communist aims of a number of other journals. The author also draws attention to the difference existing between the intellectual traditionalism of *les Nouvelles Littéraires*, and the greater boldness of *les Lettres Françaises*, with their "avant-garde" writers. In commenting upon certain periodicals, he occasionally refers to informative articles on such things as the much discussed philosophy of Existentialism (p. 1), or the "Mouvement Républicain Populaire" (p. 9), or the rather unique organization known as the "Comité National des Écrivains adhérent au Front National" (p. 14.) As a rule, he indicates whether the weekly was founded before the war, published for the first time under the occupation as an underground paper, or established since the liberation, and he takes pains to clarify certain points which might be confusing. For instance, he points out that *la Bataille* was founded in London during the war as a de Gaullist paper, under the name *la Marseillaise*, whereas the present *Marseillaise* is another paper altogether, and "strongly pro-communist". As might be expected, he notes which publications are interested in America.

To complete the survey, there is a third section consisting of a supplemental list of weeklies, monthlies, and quarterlies not mentioned elsewhere.

I. B.

Québec, Hier et Aujourd'hui. By Col. G.-E. MARQUIS, V.D. 88 pages. Price 50c. Les Éditions de l'A.B., Quebec.

This booklet, prepared by the Founder of the Historic Guides of Quebec, contains short articles in both French and English about the city, its historic buildings, its monuments, and its environs, with a

large section devoted to the Island of Orleans. Only the most important dates and the most interesting details are included, along with about thirty pages of illustrations. There is a useful bibliography of French and English books about Quebec—fiction and non-fiction. The book would be a valuable addition to a classroom reference library.

M. F.

The Most Common Spanish Words and Idioms. By HARRY J. RUSSELL, Miami University. 55 pages. Price, 55c. Revised and enlarged edition. Oxford, 1946.

This is a list of Spanish words that may be considered basic to any one-year college course, or a two-year high school course. Professor Russell acknowledges his indebtedness to Buchanan, Keniston, and others, on whose word and idiom lists he has been "permitted to draw freely."

There is an amazing piece of information given in his introduction: "The vocabularies of commonly used grammars and readers are widely different. A study by Cartwright, in which the vocabularies of 26 grammars and readers were catalogued, proved that, although they were all ostensibly on the same level of instruction, one would need a total vocabulary of 12,916 Spanish words in order to be able to study them all. The vocabularies of these 26 books were obviously widely divergent, and it is doubtful whether more than 200 words were common to all 26."

The basic list, arrived at by Russell by a rather elaborate procedure, contains 2,776 words. He emphasizes the fact that it is a *students' list*, not a list designed for the use of text-book makers.

I should say that this little book at 55 cents has a place on the supplementary reference shelf in any classroom where Spanish is taught.

M.C.B.

Practical Spanish. By L. H. TURK. 238 pages. Price, \$2.00. Copp Clark, 1946.

This text is suitable for beginners and contains enough grammatical information for the Ontario Middle School Certificate. Here are some of the features:

- (1) The exercises are excellent and there are lots of them. In fact, it is suggested that the teacher omit some of them.
- (2) The vocabulary is very useful and practical—classroom, shopping, travelling, sports, etc.
- (3) Emphasis is on the oral approach. The reading material is of the dialogue type.
- (4) Each chapter contains an interesting proverb to be memorized.
- (5) It contains 24 lessons and 5 review lessons. This idea of interposing review lessons is featured in many of the modern texts and is a good one.
- (6) The appendix contains a splendid, clear treatment of the verb, certainly one of the major problems for the student of Spanish. The book improves from the interest angle as you proceed.

M.C.B.

Misterios y Problemas. By H. ALPERN and J. MARTEL. 204 pages.
\$1.56. Copp Clark, 1946.

This is a "collection of 36 translated, adapted and rewritten tales, selected from the *Minute Mysteries* and *Mystery Puzzles* of H. A. Ripley, intended to provide stimulating material for practice in spoken Spanish".

It is designed for use in the second year of a Spanish course but would be excellent in any year after the first, as a supplementary book, either for the pupils' use at home or in class, under the direction of the teacher. The stories are interesting, mature, lively and challenging. Anyone who starts to read the book will want to read it all.

There is a separate list of solutions to the mysteries available for teachers, which will be sent upon request. As a supplementary text in Spanish, I rate it as one of the really good ones.

M.C.B.

NEW CANADIAN BOOKS

Across the Years. By W. P. PERCIVAL, Deputy Minister and Director of Protestant Education for the Province of Quebec. 195 pages. Gazette Printing Company, Montreal, 1946.

An interesting survey of the development of Quebec's dual (Catholic and Protestant) educational system. Profusely illustrated. Every school library in Canada should secure a copy of this authoritative work, which traces "the creation of an educational organization springing from isolated initiative to a vast enterprise in which over 600,000 pupils are enrolled in two systems, the one for Roman Catholics and the other for Protestants and non-Roman Catholics."

A Pocketful of Canada. By JOHN D. ROBINS, author of *The Incomplete Anglers*. 434 pages. Illustrated. Price, \$3.00. Collins, Toronto, 1946.

Sponsored by The Canadian Council of Education for Citizenship. A collection of significant excerpts from the writings of Canadian authors, including a few selections (in translation) from the works of French-Canadian writers. You will enjoy reading this book.

The Quebec Tradition. A bilingual parallel text anthology of French-Canadian Prose and Verse by SÉRAPHIN MARION and WATSON KIRKCONNELL. 245 pages. Les Editions Lumen, 494 West LaGauchetière, Montreal, 1946.

This enterprising volume is dedicated to mutual understanding between French and English Canadians. We join with the authors in hoping that, through a reading of this bilingual anthology, "the Anglo-Canadian may grow to realize that his French compatriot is not an alien, with un-Canadian loyalties, but a member of a deeply self-conscious and enduring Canadian culture-group, numbering three and a half millions, whose character has been moulded by a struggle of nearly two centuries to maintain its identity on a continent that is overwhelmingly English-speaking."

Dans le Bois. Par SYLVAIN, contenant de magnifiques tableaux poétiques de la forêt et des récits de pêche et de chasse. 166 pages. Prix, \$1.00. Fides, Montréal, 1946.

Vézine. Par MARCEL TRUDEL. 264 pages. Prix, \$1.25. Fides, Montréal, 1946.

Roman canadien—une étude sur le milieu bourgeois de la campagne québécoise.

Mots Croisés. By G. MORISSET. 71 pages. Price, 40c. Ryerson Press (Blackie), Toronto.

A useful little book containing 30 French Cross-word Puzzles with solutions and vocabulary.

"This small book of cross-word puzzles in French should not only provide entertainment but a means of acquiring an extensive vocabulary, of remembering words, of learning how to spell them."

La Ville Qui Parle—Book I (32 pages); *Book II* (46 pages). Par ALFRED GLAUSER. Price, 40c. Clarke, Irwin, Toronto, 1946.

Two small volumes of simple French playlets suitable for classroom or auditorium.

Les Archives de Folklore. Le numéro 204 pages, \$3.00. L'abonnement (2 numéros), \$5.00.

Le folklore d'un pays, c'est la manifestation de la vie de tout un peuple. Dans les danses, les chants, les costumes, les arts d'un pays, d'une région, on retrouve le fonds humain des habitants, leur manière de penser, leurs inquiétudes aussi.

Au Canada français, notre richesse folklorique est trop souvent peu connue. Des spécialistes qui, depuis de nombreuses années, se sont consacrés aux recherches folkloriques, ont mis sur pied une publication semestrielle entièrement consacrée aux traditions populaires canadiennes. *Les Archives de Folklore* contiennent des documents et études sur les mœurs, les coutumes, les croyances, les légendes, les contes, les chansons, et les arts populaires au Canada français.

Pour toute question de rédaction s'adresser à *Archives de Folklore*, Université Laval, Québec. Pour toute question d'administration, aux Editions *Fides*, 25 est, rue Saint-Jacques, Montréal 1, Canada.

UNITED NATIONS PUBLICATIONS NOW AVAILABLE IN CANADA

The Ryerson Press have been appointed exclusive sales agents in Canada for the journals, bulletins, and records of the United Nations. *The United Nations Weekly Bulletin* began publication on August 3, 1946, and is now published in separate English and French editions. The subscription rate for each edition (52 issues) is \$6.00 per year, or single copies at 15 cents. In ordering, indicate whether your subscription is to start with Volume I, No. 1, or with the issue current at the time your subscription is received. Address all communications to United Nations Publications, Ryerson Press, Toronto 2-B, Canada.

CHECK-LIST IN MODERNS

An Approach to French Pronunciation

By G. L. Assié

An excellent little book for those beginning the study of French pronunciation. It has stood the test of practical use. **40c.**

Specimens of German Script

Prepared primarily to assist those wishing to qualify in German for business or for government service, this volume can also be used in high school or college courses. Specimens are arranged in order of difficulty. **\$1.00**

A Graded Spanish Word Book

Compiled by M. A. Buchanan

This well-known reference book was issued as Vol. III of the publications of the American and Canadian Committees on Modern Languages. **\$1.25**

Spanish Poetry of the Golden Age

Edited with Introductions and Notes by M. A. Buchanan

An annotated edition of representative poems of Spain's golden age of literature, approximately 1400 to 1650. The collection contains many kinds of poetry, in a variety of themes, moods, styles and forms. **\$1.90**

THE UNIVERSITY OF TORONTO PRESS

FALL MEETING OF EXECUTIVE COMMITTEE OF O.M.L.T.A.

THE meeting was held in the James room of the Victoria University Library on Saturday, November 2, 1946, from 9.00 a.m. to 12 noon. All members were present except the Past President, Miss Wilkins, who sent a letter of regret which included some valuable ideas for the Programme Committee. Mr. L. H. Corbett, as chairman of the Resolutions Committee, also attended.

The minutes of the spring executive meeting were read and adopted. The treasurer's report disclosed a bank balance of \$232.41 (as of Nov. 2, 1946) in addition to the \$200 loaned to the *Review*.

Moved by Miss Fugler, seconded by Miss McCormick, that the matter of honoraria for the Editor and Business Manager of the *Review* be placed on the agenda for consideration at the Convention. (Carried). On a motion by Miss Adams, seconded by Dr. Montgomery, the secretary was authorized to order a supply of stationery. (Carried). It was moved by Mr. Leduc and seconded by Mr. Beattie, that the secretary express the regret of the Association that its finances did not permit a grant as requested by the O.E.A. to meet the cost of speakers.

Miss Adams, convener of the Membership Committee, reported that her committee had met twice to discuss plans for circularizing the 750 teachers of Moderns in the province. One suggestion to the Resolutions Committee was that all members receive a report of the highlights of the O.M.L.T.A. Convention. In the discussion of the report it was decided that the Membership Committee and the Resolutions Committee would collaborate in a membership drive.

Mr. Beattie, in his report of the Programme Committee activities, announced the following very practical proposals which were discussed and adopted: 1. Two demonstration lessons—one in Grade IX French, the other in Grade XIII German. 2. A panel discussion on classroom problems with time set aside for questions and answers. 3. A feature concerning the teaching of Spanish in the schools. 4. Ample time for the presentation and discussion of the results of the province-wide questionnaire and resolutions arising therefrom. 5. The annual luncheon at Malloney's Art Gallery to be featured by a French speaker. Mr. Beattie asked for and received the names of teachers who might help in this programme.

Mr. Corbett presented the results of the first meeting of the Resolutions Committee. The report was discussed and the Committee was authorized to formulate the questions to be submitted to the teachers after the New Year.

Mr. Klinck, in reporting the work of the Editorial Committee, announced that the *Review* had 365 subscribers; that the printing bill was higher than had been anticipated because of rising labour costs; that because of financial difficulties it might be necessary to seek another printer; and that, therefore, the Committee recommended that the executive ask the Department for a \$250 grant. Mr. Klinck mentioned plans for the winter and spring numbers of the *Review*. In the discussion that followed the report was adopted, and it was moved

by Mr. Corbett and seconded by Dr. Humphreys, that a delegation consisting of Dr. Lacey and Mr. Klinck interview Dr. Althouse with regard to the possibility of an annual departmental grant of \$500.00 in aid of the *Review*. (Carried).

Miss Wilkins was appointed as convener of the Nominating Committee with power to choose her committee. Miss Brodie and Mr. Foley were appointed as auditors, with Miss Brodie as convener. It was suggested that the auditing might be done more conveniently a few days before the Convention.

The meeting was adjourned on a motion by Mr. Leduc, seconded by Mr. Beattie.

MORRIS SNIDERMAN,
Secretary-Treasurer

WHAT CAN BE DONE?

THE teachers of Modern Languages in the Secondary Schools of Ontario are vitally interested in the conditions under which they teach and in the results of their instruction. These two items cannot be dissociated, for upon the first depend the latter. What can be done to improve these conditions and these results by the teachers, by the Department of Education, by local Boards of Education?

The teachers, trained and certificated by the universities and the College of Education, do the work of instruction. The conditions under which the instruction is given are determined by the Department which sets the courses, prescribes the textbooks, inspects the teachers; and by the local authorities who provide the physical equipment and, according to the size of the staffs they are (un)willing to employ, determine the size of the classes. The results are evaluated by the universities and the Department who set the papers, determine standards, and publish the results; and by the local authorities who judge these results on the basis of the percentage of passes and failures.

No one will think of claiming that improvement is impossible. Consider the effects of several possibilities. Higher financial returns for teaching careers would attract many able individuals who enter other fields where the monetary rewards are greater. In the case of those who do choose to teach, higher salaries would remove a world of petty cares and worries, which are inevitable when a teacher is trying to get the best out of life for those for whom he has made himself responsible; the result—more energy and carefree enthusiasm for his life work, more money to spend on personal professional equipment and self-improvement, no need for extra-professional work in an effort to make ends meet.

Consider the effect of smaller classes: more time to spend on the individual pupil, to ascertain his weaknesses and correct them, more time to develop the capabilities, broaden the interests of the able pupil; not to mention the lessened problems of discipline, the chance to become better acquainted with your pupils, the lessened burden of marking tests and examinations.

Consider the effect of more so-called "spares" in school hours, for marking tests, preparing work, organizing reviews.

Consider the possibilities, if pupils of different language ability could be screened into groups for which courses of varying difficulty and scope would be provided; and if those who have no gift for languages were excluded from language classes and the teachers relieved of the task of attempting the impossible.

Consider the advantages that would accrue if the Department maintained a library of sound films available for language classes. What an insight could be given into the life and manners, history and landscape of the nations whose languages are being studied! Provided, of course, that there was available in the schools suitable projection equipment and accommodation.

Consider the improvement in language teaching if the Department provided, at no cost to teachers for tuition or travelling, attractive, obligatory summer courses to develop oral fluency, accurate pronunciation, and class-room technique in those who are beginning to teach languages.

Consider the value of sabbatical years, at full salary, to be spent in travel and study in the countries whose languages are being taught.

These are some of the ideas touched upon in a questionnaire being issued by the Ontario Modern Language Association, a section of the O.E.A. It is an attempt to gather opinions, ideas, and suggestions, which might be developed into resolutions to be considered at the 1947 sessions of the O.M.L.T.A. The committee in charge would be glad to receive from readers of the REVIEW any suggestions or constructive criticisms pertinent to the teaching of Modern Languages, quite apart from the questionnaire.

L. H. CORBETT,
Chairman of Resolutions Committee.

In accordance with an agreement between the Universities and the Department of Education there will be no curtailment of the Upper School course in Modern Languages for the school year 1946-1947.

SIGHT PASSAGES—GRADES XII AND XIII

French Without Translation. By R. SPENCER BRIGGS. University of London Press Ltd. (Clarke, Irwin).

This book contains 55 passages in prose and verse from well-known French writers and poets.

French Unseens. By C. E. STOCKTON. G. Bell & Sons Ltd. (Clarke, Irwin).

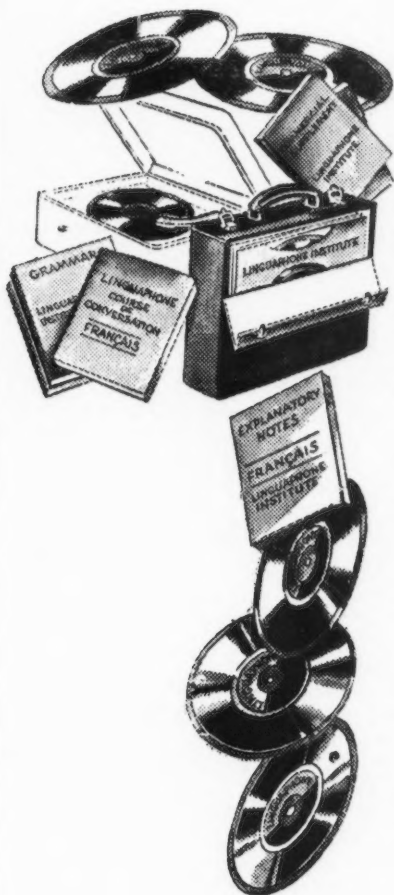
There are 72 prose passages and 35 in verse in this collection. There are no questionnaires and the passages are more difficult.

Junior, Intermediate and Senior French Unseens (3 small books). By W. M. DANIELS. George G. Harrap & Co. Ltd. (Clarke, Irwin). These are useful in Grades XI, XII, XIII.

JANET SMITH
Weston C.I.

The Magic Key to Selling—

Linguaphone Language Course



Language is Power in a shrinking world. Learn the Easy Way with Linguaphone. . . . Linguaphone, the magic and easy way to learn languages, is available at Simpson's . . . drop in to-morrow and see for yourself how amazingly simple it is to unlock the door to a new language with this modern up-to-date system of learning. This is an all-talking method, through the medium of records . . . you hear the voices of native teachers . . . you learn by listening, repeating what you hear, and before you know it you are able to speak as easily and fluently as a native. If you cannot come to the store for a demonstration, please telephone TRinity 8111 or write Simpson's Record Department for a complete free descriptive booklet.

Simpson's



*You can't beat
this shopping protection!*

The protection **EATON'S** provides for your shopping dollar is real and sincere. It simply amounts to this: no matter what you buy at **EATON'S**, be it fashions or furniture, pins or pianos, you can have your money back if your purchase does not thoroughly satisfy you. That's the straight talk terms of the famous **EATON** Guarantee of

"Goods Satisfactory or Money Refunded"

It applies to price, to quality, to value, and performance, and is a sturdy safeguard for you against unwarranted price advances in these days of relaxing Government controls.

It has been our principle of doing business since this Company was founded in 1869 and in seventy-seven years of operation literally millions of Canadian shoppers have agreed that "nothing could be fairer"

THE T. EATON CO. LIMITED



FALL MEETING OF EXECUTIVE COMMITTEE OF O.M.L.T.A.

THE meeting was held in the James room of the Victoria University Library on Saturday, November 2, 1946, from 9.00 a.m. to 12 noon. All members were present except the Past President, Miss Wilkins, who sent a letter of regret which included some valuable ideas for the Programme Committee. Mr. L. H. Corbett, as chairman of the Resolutions Committee, also attended.

The minutes of the spring executive meeting were read and adopted. The treasurer's report disclosed a bank balance of \$232.41 (as of Nov. 2, 1946) in addition to the \$200 loaned to the *Review*.

Moved by Miss Fugler, seconded by Miss McCormick, that the matter of honoraria for the Editor and Business Manager of the *Review* be placed on the agenda for consideration at the Convention. (Carried). On a motion by Miss Adams, seconded by Dr. Montgomery, the secretary was authorized to order a supply of stationery. (Carried). It was moved by Mr. Leduc and seconded by Mr. Beattie, that the secretary express the regret of the Association that its finances did not permit a grant as requested by the O.E.A. to meet the cost of speakers.

Miss Adams, convener of the Membership Committee, reported that her committee had met twice to discuss plans for circularizing the 750 teachers of Moderns in the province. One suggestion to the Resolutions Committee was that all members receive a report of the highlights of the O.M.L.T.A. Convention. In the discussion of the report it was decided that the Membership Committee and the Resolutions Committee would collaborate in a membership drive.

Mr. Beattie, in his report of the Programme Committee activities, announced the following very practical proposals which were discussed and adopted: 1. Two demonstration lessons—one in Grade IX French, the other in Grade XIII German. 2. A panel discussion on classroom problems with time set aside for questions and answers. 3. A feature concerning the teaching of Spanish in the schools. 4. Ample time for the presentation and discussion of the results of the province-wide questionnaire and resolutions arising therefrom. 5. The annual luncheon at Malloney's Art Gallery to be featured by a French speaker. Mr. Beattie asked for and received the names of teachers who might help in this programme.

Mr. Corbett presented the results of the first meeting of the Resolutions Committee. The report was discussed and the Committee was authorized to formulate the questions to be submitted to the teachers after the New Year.

Mr. Klinck, in reporting the work of the Editorial Committee, announced that the *Review* had 365 subscribers; that the printing bill was higher than had been anticipated because of rising labour costs; that because of financial difficulties it might be necessary to seek another printer; and that, therefore, the Committee recommended that the executive ask the Department for a \$250 grant. Mr. Klinck mentioned plans for the winter and spring numbers of the *Review*. In the discussion that followed the report was adopted, and it was moved

by Mr. Corbett and seconded by Dr. Humphreys, that a delegation consisting of Dr. Lacey and Mr. Klinck interview Dr. Althouse with regard to the possibility of an annual departmental grant of \$500.00 in aid of the *Review*. (Carried).

Miss Wilkins was appointed as convener of the Nominating Committee with power to choose her committee. Miss Brodie and Mr. Foley were appointed as auditors, with Miss Brodie as convener. It was suggested that the auditing might be done more conveniently a few days before the Convention.

The meeting was adjourned on a motion by Mr. Leduc, seconded by Mr. Beattie.

MORRIS SNIDERMAN,
Secretary-Treasurer

WHAT CAN BE DONE?

THE teachers of Modern Languages in the Secondary Schools of Ontario are vitally interested in the conditions under which they teach and in the results of their instruction. These two items cannot be dissociated, for upon the first depend the latter. What can be done to improve these conditions and these results by the teachers, by the Department of Education, by local Boards of Education?

The teachers, trained and certificated by the universities and the College of Education, do the work of instruction. The conditions under which the instruction is given are determined by the Department which sets the courses, prescribes the textbooks, inspects the teachers; and by the local authorities who provide the physical equipment and, according to the size of the staffs they are (un)willing to employ, determine the size of the classes. The results are evaluated by the universities and the Department who set the papers, determine standards, and publish the results; and by the local authorities who judge these results on the basis of the percentage of passes and failures.

No one will think of claiming that improvement is impossible. Consider the effects of several possibilities. Higher financial returns for teaching careers would attract many able individuals who enter other fields where the monetary rewards are greater. In the case of those who do choose to teach, higher salaries would remove a world of petty cares and worries, which are inevitable when a teacher is trying to get the best out of life for those for whom he has made himself responsible; the result—more energy and carefree enthusiasm for his life work, more money to spend on personal professional equipment and self-improvement, no need for extra-professional work in an effort to make ends meet.

Consider the effect of smaller classes: more time to spend on the individual pupil, to ascertain his weaknesses and correct them, more time to develop the capabilities, broaden the interests of the able pupil; not to mention the lessened problems of discipline, the chance to become better acquainted with your pupils, the lessened burden of marking tests and examinations.

Consider the effect of more so-called "spares" in school hours, for marking tests, preparing work, organizing reviews.

Consider the possibilities, if pupils of different language ability could be screened into groups for which courses of varying difficulty and scope would be provided; and if those who have no gift for languages were excluded from language classes and the teachers relieved of the task of attempting the impossible.

Consider the advantages that would accrue if the Department maintained a library of sound films available for language classes. What an insight could be given into the life and manners, history and landscape of the nations whose languages are being studied! Provided, of course, that there was available in the schools suitable projection equipment and accommodation.

Consider the improvement in language teaching if the Department provided, at no cost to teachers for tuition or travelling, attractive, obligatory summer courses to develop oral fluency, accurate pronunciation, and class-room technique in those who are beginning to teach languages.

Consider the value of sabbatical years, at full salary, to be spent in travel and study in the countries whose languages are being taught.

These are some of the ideas touched upon in a questionnaire being issued by the Ontario Modern Language Association, a section of the O.E.A. It is an attempt to gather opinions, ideas, and suggestions, which might be developed into resolutions to be considered at the 1947 sessions of the O.M.L.T.A. The committee in charge would be glad to receive from readers of the REVIEW any suggestions or constructive criticisms pertinent to the teaching of Modern Languages, quite apart from the questionnaire.

L. H. CORBETT,
Chairman of Resolutions Committee.

In accordance with an agreement between the Universities and the Department of Education there will be no curtailment of the Upper School course in Modern Languages for the school year 1946-1947.

SIGHT PASSAGES—GRADES XII AND XIII

French Without Translation. By R. SPENCER BRIGGS. University of London Press Ltd. (Clarke, Irwin).

This book contains 55 passages in prose and verse from well-known French writers and poets.

French Unseen. By C. E. STOCKTON. G. Bell & Sons Ltd. (Clarke, Irwin).

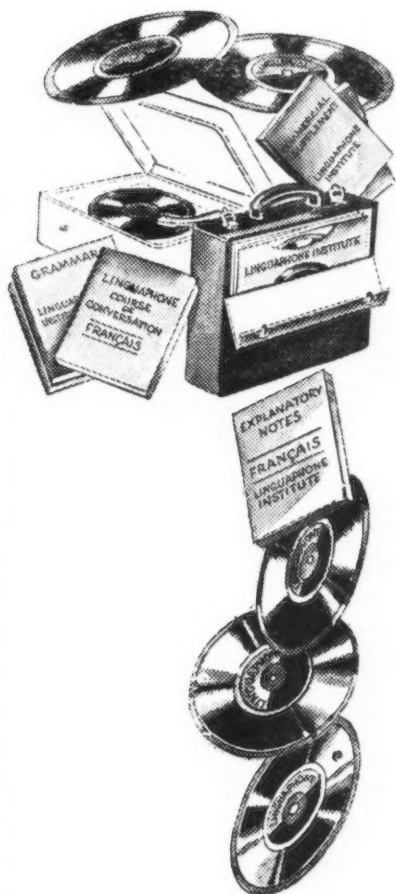
There are 72 prose passages and 35 in verse in this collection. There are no questionnaires and the passages are more difficult.

Junior, Intermediate and Senior French Unseen (3 small books). By W. M. DANIELS. George G. Harrap & Co. Ltd. (Clarke, Irwin). These are useful in Grades XI, XII, XIII.

JANET SMITH
Weston C.I.

The Magic Key to Selling—

Linguaphone Language Course



Language is Power in a shrinking world. Learn the Easy Way with Linguaphone. . . . Linguaphone, the magic and easy way to learn languages, is available at Simpson's . . . drop in to-morrow and see for yourself how amazingly simple it is to unlock the door to a new language with this modern up-to-date system of learning. This is an all-talking method, through the medium of records . . . you hear the voices of native teachers . . . you learn by listening, repeating what you hear, and before you know it you are able to speak as easily and fluently as a native. If you cannot come to the store for a demonstration, please telephone TRinity 8111 or write Simpson's Record Department for a complete free descriptive booklet.

Simpson's



*You can't beat
this shopping protection!*

The protection **EATON'S** provides for your shopping dollar is real and sincere. It simply amounts to this: no matter what you buy at **EATON'S**, be it fashions or furniture, pins or pianos, you can have your money back if your purchase does not thoroughly satisfy you. That's the straight talk terms of the famous **EATON** Guarantee of

"Goods Satisfactory or Money Refunded"

It applies to price, to quality, to value, and performance, and is a sturdy safeguard for you against unwarranted price advances in these days of relaxing Government controls.

It has been our principle of doing business since this Company was founded in 1869 and in seventy-seven years of operation literally millions of Canadian shoppers have agreed that "nothing could be fairer"

THE **T. EATON CO.** LIMITED

